

Mestrado em Ensino de História do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

O cinema na aula de História: a ficção como recurso

Joana Filipa Alves Cardoso

M

2018



Joana Filipa Alves Cardoso

O cinema na aula de História: a ficção como recurso

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professor Doutor Luís Alberto Alves

Orientador de Estágio, Dra. Sandra Nunes

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Alves

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2018

O cinema na sala de História: a ficção como recurso

Joana Filipa Alves Cardoso

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do Ensino

Básico e no Ensino Secundário, orientada pela Professor Doutor Luís Alberto Alves

Orientador de Estágio, Dra. Sandra Nunes

Supervisor de Estágio, Professor Doutor Luís Alberto Alves

Membros do Júri

Professor Doutor Luis Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Pedro Miguel Barbosa Alves

Universidade Católica Portuguesa – Universidade do Porto

Classificação obtida: 18 valores

*“Sonhar mesmo que seja impossível
Lutar mesmo que o inimigo seja invencível
Suportar a dor, mesmo que seja insuportável
Correr, mesmo onde o bravo não ouse ir
Transformar no bem o que é mal,
mesmo que o caminho seja de mil milhas
Amar o puro e o inocente,
mesmo que seja insistente
Persistir, mesmo quando
o corpo não mais resista
E, afinal, tocar aquela estrela,
mesmo que seja impossível.”*

Fernando Pessoa

Índice

Declaração de honra.....	7
Agradecimentos	8
Resumo	10
Abstract	11
Índice de Gráficos e Tabelas.....	12
Introdução	13
Capítulo 1 - O cinema no processo de ensino.....	17
1.1. O Cinema na História.....	20
1.2. O Cinema como Fonte Histórica	25
1.3. A Utilização do Filme – Vantagens e Desvantagens	32
1.4. Plano Nacional de Cinema.....	34
1.5. O Cinema e os Programas de História	36
1.5.1. O Pianista.....	37
1.5.2. 12 Anos Escravo e Oliver Twist	40
Capítulo 2. – Enquadramento metodológico do estudo	43
2.1. Objetivos da intervenção pedagógica e didática.....	43
2.2. Amostra: contextualização e grupo-alvo	43
2.2.1. A escola à beira do mar.....	43
2.2.2. As turmas	46
2.3. Estratégia didática: etapas, técnicas e instrumento de recolha de dados	52
2.3.1. Diagnóstico e sensibilização	52
2.3.2. Questionário de rentabilização dos filmes analisados em sala de aula.....	54
2.3.3. Visualização.....	57
Capítulo 3 – Análise dos resultados.....	59
3.1. Análise do filme O Pianista	61
3.2. Análise dos resultados do filme 12 Anos Escravo.....	70
3.3. Análise dos resultados Oliver Twist	78
Considerações finais	89
Referências bibliográficas.....	93
Anexos	96
Anexo 1 – Ficha técnica O Pianista	97

Anexo 2 – Ficha técnica 12 Anos Escravo	98
Anexo 3 – Ficha técnica Oliver Twist	99
Anexo 4 – Plano de aula 9.º ano – O Pianista.....	100
Anexo 5 – Plano de aula 11.º ano – 12 Anos Escravo	102
Anexo 6 – Plano de aula 11.º ano – Oliver Twist.....	104
Anexo 7 – Questionário de rentabilização do filme O Pianista	106
Anexo 8 – Questionário de rentabilização do filme 12 Anos Escravo	108
Anexo 9 – Questionário de rentabilização do filme Oliver Twist	110

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório *O cinema na sala de História: a ficção como recurso* é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, setembro, 2018

Joana Filipa Alves Cardoso

Agradecimentos

Ao finalizar este percurso tão importante na minha vida, não podia deixar de agradecer a todas as pessoas que contribuíram para que este fosse um caminho com tantas alegrias e cheio de luz, mesmo nos dias mais cinzentos.

Em primeiro lugar, aos meus pais, por todo o esforço, carinho e amor que me dedicaram. Sem o apoio deles, seria impossível concluir este meu sonho. A eles devo tudo o que conquistei.

À minha restante família, sobretudo à minha irmã e aos meus padrinhos, por me fazerem sentir capaz de superar qualquer obstáculo e não me deixarem esquecer nunca, o orgulho e o amor que têm por mim.

Ao Professor Doutor Luís Alberto Alves pela sabedoria, dedicação e apoio constante na orientação deste relatório. Por todas as críticas construtivas e ensinamentos que me permitiram melhorar enquanto Professora. Por ser o exemplo que todos devíamos seguir.

À Professora Sandra Nunes, pela amizade e confiança que depositou em mim, pelas palavras de esperança e motivação, tão importantes neste ano de estágio.

Aos meus colegas de curso, principalmente à Mariana, Ana Rita, Marta, Duarte, Marco, Rita e Guilherme, por todo o carinho, amizade e por acreditarem sempre em mim. Pela partilha diária, companheirismo e trocas de experiências que me fizeram crescer.

Agradeço, ainda, aos meus amigos de capa ao ombro, por todos os momentos e amizade constante ao longo destes anos, onde foram uma peça fundamental para que este caminho se tornasse tão feliz.

Aos restantes Professores que se cruzaram no meu caminho, por todos os ensinamentos. Em especial à Professora Cláudia Ribeiro, pela palavra amiga, pelo incentivo, inspiração e entrega que tem à sua Profissão.

Aos meus amigos de sempre, por nunca me deixarem desistir, pela habilidade de conseguirem atenuar todas as minhas angústias e medos.

E por último, aos meus primeiros alunos, dos quais nunca me vou esquecer. Por me receberem de braços abertos, pelos momentos de partilha e por todas as memórias que construímos.

A todos os que cruzaram este caminho, um obrigada de coração!

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”

Antoine de Saint-Exupéry

Resumo

O ensino de História sempre se caracterizou por ser algo quase exclusivamente livresco, baseado apenas no documento escrito e, eventualmente, na imagem estática. No entanto, desde o movimento da Nova História tem-se assistido a uma mudança de paradigma, e a diversidade de recursos com potencial para serem usados em sala de aula é imenso. Neste quadro, enquadra-se a Sétima Arte.

O cinema faz parte da cultura de massas, e vários pedagogos defendem a sua inclusão como um dos múltiplos recursos alternativos ao manual para serem usados em sala de aula. Na verdade, ao ser algo comumente usado como atividade de lazer, se bem aplicado, constata-se que o filme tem uma capacidade motivadora enorme junto dos alunos, e a sua devida aplicação por parte do docente permite estimular de uma forma bastante interessante o espírito crítico, conceito vital para que a escola possa cumprir o objetivo de formar bons cidadãos, preparados para se integrar na sociedade.

Os estudos já existentes demonstram, efetivamente, o papel motivacional e de estímulo do espírito crítico do cinema nos discentes, por isso é cada vez mais um recurso recomendado como uma alternativa ao livro no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, é também patente que, para que se possa rentabilizar devidamente este recurso a nível didático, seja necessário um trabalho muito apurado por parte do docente na pesquisa, escolha e integração da obra cinematográfica no quadro letivo. Se este labor for bem conseguido, perante os resultados práticos obtidos, pode concluir-se que o cinema é uma ferramenta de enorme utilidade no processo educativo. É o relato de uma experiência didática numa Escola de Matosinhos onde realizamos o nosso Estágio que procuramos retratar neste Relatório reflexivo sobre uma prática e prospetivo para a nossa profissionalidade docente.

Palavras-chave: didática, educação, cinema, recursos, ensino; História

Abstract

History teaching has always been characterized as being almost exclusively bookish, based only on the written document and, eventually, on the static image. However, since the New History movement, there has been some changes to this paradigm, and the diversity of resources with potential to be used in the classroom is immense. It is in this context that we include the Seventh Art.

Cinema is part of mass culture, and several pedagogues advocate its inclusion as one of the multiple features that may be used as alternatives to the handbook in the classroom. Being something commonly used as a leisure activity, if applied well, a movie has a great motivating capacity among the students, and its proper application by the teacher allows to stimulate, in a very interesting way, students' critical thinking, a vital concept as the school aims to form good citizens, ready to integrate the society.

The existing studies effectively demonstrate the motivational and stimulating role of the cinema on the students' critical. Therefore, it is increasingly becoming a recommended resource as an alternative to the handbook in the teaching-learning process.

However, it is also clear that, to make this resource profitable, the teacher is required to work hard, as it implies the processes of research, choice and integration of the cinematographic piece within the school programs. If this work is well achieved, given the practical results obtained, we may conclude that cinema is a tool of great utility in the educational process. This is the report of a didactic experience in a school at Matosinhos, Portugal, where we carried out our Internship, which we try to portray in this reflective, yet prospective text.

Keywords: didactics, education, cinema, resources, teaching; History

Índice de Gráficos e Tabelas

Gráfico 1 – Distribuição do número de alunos da turma 11.º C, por idades.....	48
Gráfico 2- Distribuição do número de alunos por género, nas turmas de 9.º ano... ..	49
Gráfico 3. Distribuição do número de alunos por idades, nas turmas de 9.º ano.....	50
Gráfico 4. Número total de respostas aos guiões de visionamento.....	59
Gráfico 5 – Respostas à questão nº 2.....	67
Gráfico 6 - Respostas obtidas para a questão 2.....	75
Gráfico 7 – Respostas obtidas à questão nº 3.....	86
Tabela 1 – Níveis de categorização das narrativas.	60
Tabela 2 – Número de correspondências de categorização das narrativas, no filme “O Pianista”.....	63
Tabela 3 – Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.....	68
Tabela 4 – Número de correspondências das categorias das narrativas, no filme “12 Anos Escravo”.....	71
Tabela 5 – Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.....	76
Tabela 6 - Número de correspondências de categorização das narrativas, no filme “Oliver Twist”.....	79
Tabela 7 – Número de correspondências de categorização de narrativas da questão sobre as condições de uma criança na época da Industrialização.....	83
Tabela 8 - Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.....	87

Introdução

Ao longo dos anos, a Escola foi evoluindo de acordo com a sociedade que a rodeava. Porém, nos últimos trinta anos, tem-se assistido a um desenvolvimento rapidíssimo da tecnologia, principalmente desde a difusão e vulgarização do uso da World Wide Web, que tem transformado a forma como o indivíduo se relaciona com as fontes de informação e, também, a sociedade em si até aos mais básicos aspetos.

Muitas vezes, atribui-se à Escola um papel demasiado conservador, isto é, o método de ensino-aprendizagem aparenta ter uma curva de desenvolvimento muito mais reduzida do que o salto exponencial que as novas tecnologias proporcionaram e, consequentemente, o impacto dessas mesmas nos alunos acaba por ser menosprezado no contexto didático. Porém, há que ser justo, e a Escola não é um “Ser” assim tão estático, mas sim muito mais permeável e dinâmico, atribuindo-se a anterior perceção a quem está mais por fora do contexto escolar. À medida que essas tecnologias foram avançando, vários teóricos e pedagogos começaram a indagar-se sobre a sua aplicação como forma de cativar os alunos, aumentar a sua capacidade crítica, e também contribuir para os inserir na sociedade do momento, já que é inegável que se vive numa sociedade cujo peso das tecnologias e dos meios de comunicação aumenta de uma forma que, dizem alguns investigadores, o nosso cérebro não está preparado para processar! Isto é apresentado como um exemplo do dinamismo extremo em que vivemos no momento.

A pedagogia tradicional esteve, desde a Antiguidade Clássica, assente numa relação unívoca do mestre com o aluno, isto é, a lição era dada como um conhecimento adquirido e incontestável e o aluno tinha de aprender e/ou memorizar essa lição. Tendo em conta que havia poucas pessoas capazes de “ir à escola” e ainda menos capazes de ensinar, é perfeitamente compreensível que este modelo se tenha prolongado ao longo da Idade Média e, mesmo, na Idade Moderna, até ao Iluminismo. O “Século das Luzes” marca aqui uma rutura, primeiro porque todos os velhos modelos e teorias, desde a política à sociedade, passando pela ciência, economia e educação, são contestadas, mas também porque, para se ser capaz de contestar, torna-se necessário desenvolver o pensamento crítico, tendo como grandes expoentes Jean-Jacques Rousseau e Comenius.

É ao longo do século XVIII que a educação sofre a sua primeira revolução, que prepara os fundamentos para que, no século XIX, pelo menos a educação básica se torne acessível a cada vez mais cidadãos, consoante o estado de desenvolvimento do país em questão. Tudo isto evolui num ciclo lento para os nossos dias, mas extremamente rápido para gerações habituadas a séculos de quase imobilidade. Tal e qual a Revolução Industrial, toda a estrutura educativa foi crescendo, alargando as suas bases, e aumentando o seu grau de complexidade ao longo do século XIX, século esse em que se começam a desenvolver algumas teorias pedagógicas como a Escola Nova, formulada em grande parte pelo pedagogo suíço Adolphe Ferrière, nos inícios do século XX. Este é um exemplo marcante da evolução do pensamento pedagógico, ao qual se sucederam muitos outros.

Regressando ao “hoje” e ao “agora”, é cada vez mais patente que o processo de ensino-aprendizagem tem de se adaptar à rápida evolução social em que vivemos. Partindo do ponto em que a Escola tem como grande objetivo formar cidadãos conscientes e capazes de participarem ativamente na vida social, isto é, prepará-los para o futuro numa fase fulcral do seu crescimento a todos os níveis, o modelo didático tem de se moldar em função das mudanças decorrentes dessa mesma vida social, surgindo cada vez mais modelos didáticos sugerindo processos de ensino-aprendizagem mais centrado no aluno e com uma maior diversidade de fontes, ao invés do processo mais tradicional da transmissão de conhecimentos apenas através do manual escolar. Desta forma, torna-se impossível dissociar os meios audiovisuais e a imagem da prática didática já que, cada vez mais, estas formas de comunicar assumem maior importância, principalmente nas camadas jovens. Posto isto, este trabalho vai centrar-se na relação entre o Cinema e a História como ferramenta de ensino-aprendizagem.

Muitos alunos olham para a História como um saber exclusivamente livresco, baseado apenas na leitura do manual e na análise de documentos escritos, acabando mesmo por ser referida como uma disciplina excessivamente monótona. A mudança deste triste paradigma passará sempre pela adoção de novas estratégias didáticas por parte do docente, e o recurso à imagem reveste-se de particular importância. A par dos documentos escritos, desde sempre que a imagem – tanto a fotografia como a pintura –

fazem parte dos manuais escolares, e são uma forma importantíssima de completar a informação e de captar a atenção do aluno. Muitas vezes, usa-se o velho adágio que afirma que “uma imagem vale mais do que mil palavras”. Numa opinião pessoal, considero que este ditado pode, efetivamente, ser verdade, até porque, da imagem, se podem extrair variadíssimos elementos que estimulam a capacidade crítica, tal e qual como um documento. Não deixa de ser, no entanto, muito curioso que se possa dizer exatamente o oposto – as palavras podem valer mais que mil imagens. Isto porque a nossa criatividade infindável permite, através da leitura, imaginar de múltiplas formas o que estamos a ler, e criar as nossas próprias imagens na mente. No entanto, estas competências adquirem-se com a aprendizagem progressiva e os hábitos de leitura, que são também desenvolvidos ao mesmo tempo, por isso há que considerar bastante válido que o dito ditado popular se evidencie como verdadeiro junto dos alunos, principalmente os mais novos e que, a partir daí, se possa mesmo estimular a leitura, já que muitas películas cinematográficas foram inspiradas na literatura, incluindo alguns clássicos.

Segundo Vall & Fuentes (2012), “um filme bem escolhido permite ilustrar de maneira rápida épocas passadas, situações históricas e sociais, conceitos filosóficos e morais e ambientes literários ou estéticos que são difíceis de concretizar de outra forma”. Deste modo, torna-se premente compreender o papel do docente na seleção do filme e do plano de trabalho em sala de aula que irá aplicar, já que a escolha, muitas vezes já sugerida nos manuais escolares, ou mesmo por iniciativa do próprio docente, obriga a um cuidado extremo. O filme tem de ser escolhido em função do estágio de aprendizagem dos discentes, da sua relevância para o programa curricular, e também da sua qualidade. Ao falar em qualidade, não se fala apenas de rigor histórico ou documental, mas também na qualidade do próprio trabalho cinematográfico, já que este tem um papel fundamental na capacidade de “prender” o aluno ao filme, permitindo então estimular ao máximo a sua capacidade crítica.

A Escola Secundária João Gonçalves Zarco é uma das instituições escolares que optou pelo caminho da inovação e da utilização regular de novas ferramentas de aprendizagem, incluindo-se assim a sua integração no Plano Nacional de Cinema, que

prevê “(...) um programa de literacia para o cinema e de divulgação de obras cinematográficas nacionais junto do público escolar, garantindo instrumentos essenciais e leitura e interpretação de obras cinematográficas junto dos alunos das escolas abrangidas pelo programa” (DGE, 2013).

Assim sendo, este Relatório de Estágio pretende apresentar algumas conclusões sobre a utilização do Cinema como ferramenta didática na disciplina de História, evidenciando se é ou não válida na prática, e mostrando vantagens e desvantagens da sua aplicação e pontos a melhorar. No primeiro capítulo, será apresentada uma introdução teórica bastante detalhada sobre o tema, seguindo-se, no segundo e terceiro capítulos, a análise da aplicação prática em contexto de estágio. O segundo capítulo compreende, assim, o enquadramento metodológico e, por fim, no terceiro, a análise dos resultados obtidos.

Capítulo 1 - O cinema no processo de ensino

Tiago Reigada, na sua tese de doutoramento intitulada “Ensinar com a Sétima Arte: O Espaço do Cinema na Didática da História”, menciona já que Thomas Edison acreditava que, com a invenção do cinema – ainda muito rudimentar nessa altura, claro está – o filme iria suplantiar rapidamente, de forma parcial ou até total, o uso do livro. É preciso compreender que Edison era um inventor nato, um homem que acreditava profundamente no progresso da sociedade e em mudanças radicais, num período que compreende a chamada segunda fase da Revolução Industrial – a Revolução dos Transportes – mas também, uma importantíssima Revolução nas Comunicações, da qual o próprio Edison faz parte. Mais tarde, já no início do século XX, David Griffith, um dos primeiros cineastas de renome, irá acreditar no fim dos livros como recurso didático nas escolas, já que o cinema estava a atravessar uma fase de progresso abismal, tal como será explicado posteriormente. Escusado será dizer que isto (o fim dos livros) é, e provavelmente será, uma missão impossível num futuro próximo, mesmo com todo o gigantesco avanço tecnológico dos últimos trinta anos. Mas estes homens eram visionários e estavam profundamente imbuídos do espírito inovador e revolucionário da sua obra.

Claro está que o cinema nunca se implantou como recurso didático durante grande parte do século XX, sendo que só numa fase mais tardia deste século é que o paradigma começou a mudar e as experiências didáticas da utilização da Sétima Arte no ensino começaram a tornar-se correntes, se bem que ainda pouco comuns. Pode mesmo dizer-se que só na viragem para o século XXI é que se começaram a fazer mais estudos pedagógicos e científicos relativos à aplicação do cinema na sala de aula. Desta forma, o seu uso como ferramenta didática no ensino da História não é, ainda, um tema muito consensual, com algumas diferentes perspetivas de utilização entre os docentes e os especialistas na área da educação bem como sobre a sua forma de aplicação no contexto de aula.

Segundo Tiago Reigada “A introdução dos meios audiovisuais na sala de aula por parte dos professores continua a ser pouco expressiva. Mesmo nos dias que correm e

com o crescente volume de trabalhos que visam alertar para a necessidade de compreender melhor esta fonte de informação e, paralelamente, desenvolver com os alunos, em sala de aula, um conjunto de experiências de aprendizagem que permitam uma análise integrada destes recursos, os professores continuam inseguros quanto aos benefícios que daí poderão emergir. Se o princípio que acabamos de enunciar é verdadeiro para a generalidade das disciplinas curriculares, ela é particularmente visível na disciplina de História quando falamos sobre a utilização didática do cinema na sala de aula. Ao integrar-se no conjunto de elementos que compõe o grande número dos audiovisuais, o cinema partilha com os demais a incerteza da sua utilização didática e a dificuldade em transformar o seu conteúdo em matéria de aprendizagem. No caso da História, como disciplina curricular, grande parte da renitência advém exatamente da possibilidade de entender o cinema como fonte histórica, seja ela primária ou secundária. Contudo, [...], essa relutância tem-se esbatido (...)” (Reigada, 2013, p.53).

No entanto, à medida que se progride ao longo do século XXI, torna-se cada vez mais premente integrar as novas tecnologias – cujo progresso é contínuo e assume-se de particular importância junto dos jovens – como ferramenta didática, por forma a extrair o máximo delas e, também, para conseguir ao máximo captar a atenção do aluno. No entanto, olhando com maior atenção, o recurso à Sétima Arte tem um potencial quase inesgotável e que, devidamente utilizado, pode constituir uma ferramenta didática importantíssima ao longo dos diversos ciclos de estudos.

E, se se usa a imagem estática como um dos documentos fulcrais no ensino da História, porque não recorrer também à imagem em movimento, isto é, à produção cinematográfica, tanto ficcional como sob a forma de documentário? É do conhecimento geral que o cinema faz, desde os alvares do século XX, parte de uma cultura de massas que se foi difundindo por todo o mundo e é transversal a todas as classes sociais. Por isso, porque não aproveitar a crescente cultura da imagem e aplicá-la ao contexto de aula? Claro está que um filme, como qualquer outro material utilizado como fonte histórica e, neste caso, como ferramenta didática, terá de ser criteriosamente escolhido e trabalhado, através da aplicação de uma metodologia de análise historiográfica e, depois, transmitido aos alunos de uma forma que não só os motive,

mas também seja vital para incrementar e consolidar os conhecimentos adquiridos pelo discente e estimular a sua capacidade crítica. Segundo Luís Alves e Cláudia Ribeiro (2014, p.167), “ensinar a partir do cinema significa, portanto, desafiar o olhar do sujeito, estimular as suas perceções com a imagem em movimento; acordar o seu olhar analítico, na medida em que ele perceba que o que vê é uma construção – entre muitas possíveis – de uma dada realidade social, desenhada por alguém comprometido com um mundo de valores e que traça sempre um cenário subjetivo.”

O que se torna fulcral no ensino com recurso à Sétima Arte é conciliar a componente lúdica do recurso ao filme, sem que a análise crítica seja descurada. Ou seja, o professor adquire aqui um papel fundamental, e tem de fazer um trabalho prévio bastante elaborado antes da escolha do filme, da sua integração no programa curricular e, finalmente, como forma de motivar e orientar os discentes, sem que estes se deslumbrem pela imagem e pela história per si, mas também que compreendam que o cinema é sempre uma projeção de uma determinada história, feita em função de uma equipa de produção e realização, condicionada política e economicamente, para obter o máximo sucesso possível. Mesmo o documentário sofre deste viés, embora aí a margem de erro seja muito menor, já que o cinema documental está focado em retratar ou reconstruir uma realidade com funções para além do entretenimento. Aliás, o documentário tem como função transmitir conhecimento, mas, como em qualquer forma de fazer história, também é subjetivo.

Tudo isto justifica o papel central que reveste o docente na aplicação didática do cinema. Consciente que a Sétima Arte faz parte da vida da sociedade, e que os alunos estão inseridos nessa mesma sociedade, o professor tem de fazer todos os possíveis para que possa extrair todo o potencial da obra que vai mostrar na sala de aula, tendo em vista o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, expressão e nível cognitivo do aluno. Colocam-se aqui duas premissas muito importantes para o professor. Primeiro, este tem de ter um bom conhecimento do grupo com que está a trabalhar, conhecer o seu estágio de aprendizagem e a sua receptividade aos temas para decidir pela aplicação ou não do filme. Depois, após a seleção da obra, e tal como referido acima, precisa de a dominar completamente para potenciar a sua aplicação. O docente tem que escolher

uma obra, perceber o contexto em que ela foi feita, qual a grande mensagem que ela quer passar, verificar a sua qualidade como fonte histórica e, se o filme cumprir todos estes requisitos, avançar então para a sua aplicação. Tal como defende Tiago Reigada, a aplicação do filme em sala de aula deve ser uma experiência proveitosa também para o docente, e não apenas para o aluno.

Pode assim dizer-se que o filme como recurso didático se torna numa estratégia cada vez com mais potencial e muito capaz de motivar o aluno para uma dada temática, integrando assim um recurso que o discente usa habitualmente de forma inteiramente lúdica. Ao mesmo tempo, sabe-se que essa maior empatia com as questões abordadas parte da utilização da imagem em movimento, algo que será várias vezes mencionado ao longo deste relatório, já que é um dos pontos-chave do recurso à Sétima Arte em sala de aula. Ao mesmo tempo, o uso das outras ferramentas digitais, que se multiplicaram e vulgarizaram rapidamente na última década, e o seu claro foco na imagem estática e em movimento, pode ser muito mais saudável e até útil na aprendizagem se o aluno souber devidamente como trabalhar com a imagem nas suas duas formas. Sérgio Niza afirma, inclusive, que o cinema é “uma mais enriquecedora aprendizagem da vida social, um conhecimento mais vasto dum mundo que ultrapassa os seus limites de relação-conhecimento de outros espaços e de outros homens e das suas formas de existir e ser” (Niza, 2012, p.45).

1.1. O Cinema na História

O cinema é uma das maiores manifestações culturais da sociedade desde o início do século XX. Ao contrário da fotografia, que atravessou um período de maturação relativamente longo, o cinema teve um desenvolvimento fulgurante a nível tecnológico, o que o tornou, em pouco mais de duas décadas, numa indústria de massas, impulsionada sobretudo pelos EUA, França e Inglaterra. Se, já antes da II Grande Guerra, os EUA e Hollywood marcavam a sua primazia, depois da Guerra tornou-se impossível dissociar aqueles famosos estúdios do centro da grande indústria do cinema mundial, tornando-se a Sétima Arte num dos negócios mais lucrativos a nível mundial, mobilizando quantias monetárias astronómicas.

O sonho de fixar a imagem remonta à Antiguidade Clássica e à China Imperial, no
20

entanto, os equipamentos e as técnicas foram sendo gradualmente descobertos até que, em 1822, Nicéphore Niépce conseguiu pela primeira vez tirar uma fotografia. No entanto, o processo era lento e muito moroso, por isso Niépce e o seu discípulo Louis Daguerre começaram a trabalhar em alternativas. À morte de Niépce, Daguerre continuou o seu trabalho e conseguiu criar o primeiro tipo de máquina fotográfica, o daguerreótipo, em 1839. Os trabalhos de aperfeiçoamento da técnica fotográfica continuaram ao longo da segunda metade do século XIX mas, já nas últimas décadas, alguns inventores começaram a sonhar com a hipótese de fixar não uma imagem só, mas sim sequências delas e, se possível, conferir-lhes movimento. Embora os irmãos Lumière sejam creditados como os “inventores do cinema”, é muito provável que outras pessoas já trabalhassem o assunto nos anos anteriores por outros inventores, destacando-se Thomas Edison, que patenteou o cinetoscópio em 1891.

No entanto, é inegável que os irmãos Lumière tenham sido os primeiros a projetar um filme. A 28 de Dezembro de 1895, na cave de um salão parisiense, o Boulevard des Capucines, os inventores apresentaram um aparelho capaz de registar uma série de imagens fixas e que, através da sua projeção contínua numa superfície lisa (tela, parede, ...) podia dar uma ilusão de movimento. O dito aparelho, o cinematógrafo, era um aperfeiçoamento do cinetoscópio de Edison e, rapidamente, as projeções dos Lumière ganharam grande popularidade. No entanto, a tecnologia evoluiu muito depressa graças a uma numerosa gama de inventores, que trataram de aperfeiçoar cada vez mais os métodos originais, destacando-se neste campo Georges Méliès, George Albert Smith, Cecil Hepworth e Robert W. Paul. Além de trabalharem no aperfeiçoamento do cinematógrafo, estes homens investiram muito na edição e qualidade das imagens e, também, na utilização das técnicas de animação. Assim, já na primeira década do século XX surgem os primeiros filmes propriamente ditos e os respetivos salões para exibição. Passa-se assim da exibição de cenas do quotidiano para películas criativas como “Viagem à Lua” de Georges Méliès, em 1902, um filme verdadeiramente pioneiro, não só pela técnica, mas também pelo recurso à ficção científica, inspirado em Júlio Verne.

Como foi mencionado anteriormente, os primeiros passos do cinema foram dados

nos Estados Unidos, França e Inglaterra, mas foi nos EUA que a arte mais depressa se tornou numa indústria regulada e rapidamente rentável, não demorando muito a impor-se às suas congéneres europeias na década seguinte, mesmo antes do início da I Grande Guerra. A posterior devastação causada pela guerra e a qualidade técnica muito aperfeiçoada pelos americanos, rapidamente tornaram este país na maior potência do cinema, algo que se mantém até hoje. De salientar que, em Portugal, a primeira demonstração com cinetoscópio terá surgido em 1895 e, no ano seguinte, o célebre fotógrafo Aurélio da Paz dos Reis terá adquirido um cinematógrafo aos irmãos Lumière e terá sido o primeiro português a filmar e a promover a exibição das suas películas no nosso país. Claro está que a evolução do cinema nacional foi muito mais lenta, não só devido à posição periférica do país, mas também pela constante crise económica e financeira e por um certo atraso tecnológico em que Portugal vivia nos turbulentos anos do final da Monarquia e da I República, e que só a implantação do Estado Novo irá permitir um verdadeiro desenvolvimento do cinema, algo muito caro a António Ferro, que chefiava o Secretariado da Propaganda Nacional.

Ao contrário de outras inovações, o cinema começou por ser algo acessível às camadas populares menos endinheiradas, já que se organizava, com alguma facilidade, a projeção da película, geralmente de conteúdo muito simples, enquanto as classes mais abastadas ainda preferiam o teatro. No entanto, à medida que se avança ao longo da década de 10 do século XX, o cinema torna-se muito mais sofisticado, e dará um salto significativo com a introdução dos primeiros filmes sonoros, em 1927, naquilo que será um salto qualitativo enorme e que irá definir a Sétima Arte como hoje a conhecemos, embora nunca deixe de ter sempre algum carácter transversal às várias classes sociais. Porém, durante os tempos da I Guerra, a projeção de películas adquire também fins políticos – algo que nunca mais irá deixar de ocorrer até aos nossos dias – tendo como exemplo a utilização do filme por Lenine durante a Revolução Bolchevique de 1917 e posterior implantação do Comunismo na URSS, e o período de Entre Guerras, fértil na proliferação de regimes autoritários e de um acumular de tensões políticas irá, indubitavelmente, aumentar esta tendência. Contudo, para os fins deste trabalho, não se irá incidir mais sobre a evolução do cinema per si, mas sim na forma como este recurso

começa a ser percebido a nível didático.

À medida que o cinema se desenvolve e vai refinando a sua técnica, começam a surgir sugestões para a sua utilização a nível pedagógico. David W. Griffith, um dos primeiros grandes realizadores americanos, se bem que extremamente controverso pela carga racial que usou em algumas das suas películas mais conhecidas, foi um dos mais revolucionários cineastas da década de 10/20, e afirmou que “Chegará o momento em que às crianças nas escolas se lhes ensinará tudo através dos filmes. Nunca mais se verão obrigadas a ler livros de história” (citado por Reigada, 2013, p.53). Claro está que este comentário, proferido num contexto do início da aventura futurista e sob os auspícios de uma era de grande progresso a todos os níveis, como foi o caso dos meios de comunicação, parece completamente exagerada e, quiçá, descabida. Na verdade, muito dificilmente o livro será, em contexto didático, substituído por meios audiovisuais per si, embora comecem a existir experiências didáticas em vários países do mundo que visam substituir o livro em papel pelo manual em formato eletrónico, recorrendo às novas ferramentas existentes no mercado. Ainda assim, não deixa de se estar a falar de um livro eletrónico (eBook) e não de filmes. Todas as investigações e estudos sobre metodologias educacionais e novas experiências nesta área referem o cinema sempre como um meio de complementar o livro.

Ao mesmo tempo que Griffith se deixa levar por uma ideia utópica de progresso, não deixa de ser uma realidade que muitos pedagogos vêem no cinema uma ferramenta com importância didática. Mas, ao mesmo tempo, não deixam de surgir advertências quanto à capacidade crítica necessária para a utilização deste recurso. Não se falava ainda no cinema na Escola como hoje mas, mesmo para outras circunstâncias, destaca-se aquilo que será, também, uma constante ao longo do trabalho – a importância fulcral do pensamento crítico. Quando, no pós-II Guerra Mundial, começa a ser comum a adaptação de clássicos da literatura em Hollywood, Hall & Whannel (1964) afirmam que “os melhores filmes oferecem experiências comparáveis às que são proporcionadas pela literatura, e podem ser discutidas com vantagens semelhantes” (Santos, 2003, p. 27). Isto evidencia uma realidade ligada ao adágio “uma imagem vale mais do que mil palavras”, ou seja, mesmo sendo vital ao aluno cultivar a leitura e ser capaz de apreciar

criticamente uma obra, principalmente os clássicos utilizados em aula, não deixa de ser interessante aliá-la ao cinema. Se, por um lado, os erros históricos e a necessidade da adaptação a filme “roubam” a película de muito do detalhe e pormenor que a obra escrita contém, fornece, por outro lado, uma visão mais completa, no sentido que carrega imagem, cor, som, caracterização das personagens, uma mensagem que pode passar para o aluno de uma forma mais premente, já que irá complementar de uma forma mais apelativa aquilo que o aluno leu.

Na obra de Cláudia Ribeiro e Luís Alves, é citado o investigador Marcos Napolitano, que afirma que “O cinema descobriu a história antes de a História descobri-lo como fonte de pesquisa e veículo de aprendizagem escolar. No início do século XX, os filmes históricos quase foram sinónimo de ideia de cinema, tantos foram os filmes que procuraram na história o argumento para os seus enredos. Nunca é demais reiterar as três possibilidades básicas da relação entre história e cinema: o cinema na História; a história no cinema e a História do cinema. [...] O cinema na História é o cinema visto como fonte primária [...]; a história no cinema é o cinema abordado como produtor de discurso histórico e como intérprete do passado; a História do cinema enfatiza o estudo dos avanços técnicos, da linguagem cinematográfica e condições sociais de produção e recepção de filmes [...]” (Napolitano, 2011).

Na verdade, o cinema começa a ser olhado como recurso didático apenas na década de sessenta do século XX, muito devido à Escola dos Annales, que rompeu com a mais rígida Historiografia Positivista. O aparecimento da herdeira daquela, a Nova História, pretende que se “refletisse a sociedade de uma forma globalizante” (Reigada, 2013:36), como tal, torna-se cada vez mais aceite a utilização de fontes não-tradicionais (muito ligadas à produção escrita), tal como é mencionado pelo eminente historiador Lucien Febvre, diretor da Revue des Annales, passando a aceitar-se quase toda a “marca humana” como algo com potencial historiográfico, o que passa imediatamente a incluir a Sétima Arte.

Desta forma, é fácil compreender que as metodologias didáticas devem acompanhar a evolução das escolas historiográficas e, neste caso, diversificar o imenso leque de fontes que o docente tem à sua disposição, sempre tendo como principal alvo a

estimulação da capacidade crítica e a possibilidade de incrementar o conhecimento do aluno.

1.2. O Cinema como Fonte Histórica

Como já foi mencionado anteriormente, à medida que as teorias historiográficas foram avançando e que alguns pedagogos começaram a defender processos de ensino/aprendizagem cada vez mais dinâmicos, principalmente devido à grande evolução que a sociedade tem sofrido com o aparecimento das novas tecnologias, novas estratégias de ensino e aprendizagem foram incorporadas. Jorge Nóvoa foi um desses pioneiros, com a formulação do binómio cinema-história, precisamente num artigo intitulado “Apologia da relação cinema-história”, publicado em 1995 na revista “O Olho da História”. Segundo este autor, cujo trabalho se reveste de grande importância em dissertações e relatórios de estágio posteriores, a utilização didática do cinema consiste em “utilizar o extraordinário fascínio do cinema para despertar e desenvolver neles [discentes] o gosto pela interpretação e pela polémica, componentes indispensáveis à formação tanto de quem quer pensar a história através da pesquisa, como para quem quer fazê-lo tão somente como professor” (Nóvoa, 1995:7).

Estudos recentes dão, cada vez mais, relevância ao cinema. A utilização do filme em contexto educacional não é de agora, mas a crescente difusão e adesão dos mais jovens às diversas ferramentas audiovisuais, cujo momento fulcral foi a utilização e difusão, a um nível estonteante, da World Wide Web, faz com que o consumo de produtos digitais esteja, continuamente, a atingir dimensões impensáveis. Deste modo, não se pode ignorar o impacto desta realidade nas faixas etárias mais jovens, já que estas estão, progressivamente, a aderir às novas tecnologias, cada vez mais cedo. Assim, a cultura da imagem e do vídeo instala-se numa idade inferior àquela que dantes acontecia, o que justifica, progressivamente, o uso do filme na sala de aula, pelo menos a partir do terceiro ciclo do ensino básico, pois quanto mais cedo for transmitida aos discentes uma capacidade de análise crítica do que estão a visualizar, melhor, embora essa preocupação deva ser incrementada ao longo dos anos.

Cinema é, geralmente, sinónimo de entretenimento, de diversão até. Mas, segundo

Luís Alves (2014: 227), “o simples passatempo se pode transformar num verdadeiro espaço de aprendizagem”, isto é, algo que toda a sociedade encara como uma forma de lazer, e que está muito difundido junto das camadas mais jovens pode, com alguma facilidade, ser utilizado como um precioso auxiliar ao manual para transmitir conhecimentos em História. Deste modo: “Paul Weinstein afirma que trabalhar com filmes é divertido tanto para professores como alunos: «Globalmente falando, os alunos gostam de filmes, eles foram uma fonte de entretenimento para todos nós (...). Começamos, então, com um meio que é confortável, não ameaçador e especialmente apelativo para os estudantes da era visual dos nossos dias»” (citado em Reigada, 2013, p. 54).

Os estudos de didática realizados por vários investigadores apontam para que a utilização da Sétima Arte como recurso em sala de aula seja extremamente válido, dado que existe uma tendência óbvia para o aluno se relacionar emocionalmente com as personagens, já que o filme tem o dom de lhes conferir alguma vida e dar um sentimento de identificação único que a imagem ou o documento escrito não conseguem fazer com tanta facilidade, principalmente para as faixas etárias mais jovens. No entanto, é mais do que evidente que o objetivo da aplicação do cinema seja, sempre, a sua utilização como fonte para uma análise crítica: “Sabemos, porém, que não basta ver o filme. Há que analisá-lo criticamente para tirar dele o melhor partido, para o compreender melhor e valorizá-lo como contador de histórias, como transmissor de valores e como portador de arte e conhecimento” (Reigada, 2013, p. 57).

Tiago Reigada, na sua tese “Ensinar com a Sétima Arte; O Espaço do Cinema na Didática da História”, considera o cinema como fonte primária, algo que é corroborado por outros autores. Como tal, a História, ciência que se caracteriza por trabalhar com uma gama variadíssima de fontes, vê-se enriquecida com mais uma, que se pode revelar extremamente preciosa, principalmente no contexto de transmissão do saber aos mais jovens. Segundo O’Connor, “À semelhança do que acontece com a análise de um texto, também o filme deverá (...) explorar questões como o conteúdo, a produção e a receção do documento” (Reigada, 2013, p.57). Ou seja, os discentes, aquando do visionamento de um filme, têm de aprender a retirar as informações mais

importantes – porque o filme mostra, geralmente, um dado ponto de vista – o que faz com que o aluno tenha de compreender todas essas nuances, o que se considera extremamente positivo a nível de análise crítica. O mesmo se aplica ao contexto de produção. Toda a equipa de produção e argumento é humana, e como tal, transmite uma opinião sua também. Qual o grau/nível desta opinião? Será que as influências políticas/religiosas/éticas alteram significativamente a história? Tomemos como exemplo as adaptações cinematográficas da obra “The Quiet American”, da autoria de Graham Greene, publicada em 1955. A obra decorre na Indochina Francesa, em particular no atual Vietname, no início da década de 50, quando os movimentos anticoloniais ganham cada vez mais força, entre os quais as forças comunistas, e se começa a perceber o envolvimento dos EUA como “terceira força” para, no contexto da Guerra Fria, impedir o avanço da esfera de influência soviética. A obra foi adaptada para cinema em 1958, sob a direção de Joseph L. Mankiewicz mas, dado o contexto político da época e o grande processo denominado “Caça às Bruxas”, despoletado pelo senador Joseph McCarthy, e que teve um impacto dramático em Hollywood, afastando numerosíssimos atores, realizadores e argumentistas, entre outros, das suas profissões, devido a alegadas ou confirmadas simpatias com ideais socialistas ou comunistas, teve o seu enredo profundamente alterado, nomeadamente a parte final da história, dado que as acusações de Greene sob o alegado envolvimento dos EUA no fomento da guerra latente foram consideradas profundamente antipatrióticas. No entanto, a aplicação deste filme junto de uma turma poderia ser importantíssima, não só para compreender a história representada no filme mas, se se juntar ao filme uma aula ou parte dela que incluía uma análise da sinopse da obra, antes ou depois da aplicação do filme, pode mostrar aos alunos até que ponto as condições políticas, mesmo em democracia, podem afectar a produção de uma obra e até deturpar a inspiração literária. Claro está que a aplicação da versão de 2002 do filme “The Quiet American”, dirigida por Phillippe Noyce, apresenta-nos uma versão que opta por se manter fiel à obra de Greene, aliás, na minha opinião como leitora da obra, o filme está extraordinariamente bem feito e consegue manter todo o fio da história sem desprezar partes da obra que possam ser consideradas menos relevantes.

O recurso tão longo a este exemplo deve-se ao facto de ser, na minha opinião, um caso paradigmático de adaptação da literatura ao cinema e das condicionantes imensas que rodeiam a produção de um filme, e que são indissociáveis da análise crítica que o docente tem de fazer antes da escolha da obra que vai mostrar aos alunos em sala de aula, mas também para saber gerir de que forma deve orientar os discentes na análise crítica à obra, para conseguir extrair o máximo objetivo da utilização do filme em sala de aula – enriquecer culturalmente o aluno e motivá-lo para a análise crítica da temática.

O filme tanto pode ser um documentário como um filme histórico. Deixando um pouco de parte, por agora, o género documental – que também não está isento de viés e erros – e passando para o filme histórico, pode dizer-se que é impossível este ser cem por cento fiel à realidade, aliás, como qualquer livro ou romance histórico. Tem que se compreender que a História não é uma ciência exata, por isso um filme nunca pode corresponder a cem por cento à verdade histórica porque esta é sempre indeterminada. No entanto, o filme pode ser mais ou menos baseado em factos verídicos, o que leva a uma seleção criteriosa sobre o que pode ser aplicado em sala de aula mas, segundo O'Connor e Ron Briley, “mais do que cobrir toda a informação histórica do filme, o importante é que os alunos aprendam a pensar e indagar minuciosamente os aspetos de uma determinada temática, tal como fazem os historiadores” (citado em Reigada, 2013, p. 58).

Além da utilização do filme histórico como fonte primária, este pode também ser usado como fonte secundária, mais uma vez tendo em conta as potencialidades deste como forma de aumentar a empatia com os alunos e a sua motivação. De acordo com Reigada, a aplicação em sala de aula, além do já mencionado, “Para além da já abordada hipótese sugerida por O'Connor, e que também pode ser aplicada ao filme histórico, Scott Metzger sugere uma análise pedagógica que visa facilitar a discussão sobre o conteúdo histórico do filme, interpretações e temas, bem como, consequentemente, aquilo que se pode aprender através da sua visualização. Para tal, este autor propõe uma análise focada em duplos contrastes que contemplam: a cobertura do contexto/representação do período: facto, ficção; a construção histórica/construção social: construção do passado e das pessoas que nele intervêm; a empatia/resposta

moral: reação ao passado” (citado em Reigada, 2013, p. 59).

Tanto o pensamento de O’Connor como o de Metzger são complementares e extremamente válidos para a aplicação do filme em sala de aula. No entanto, outros reputados investigadores na área da educação, como Ricardo Gorgues Zamora e José Goberna Torrent, apresentam uma análise ligeiramente diferente. De acordo com Reigada, “Não sem antes alertarem para as limitações do filme histórico enquanto recurso didático, nomeadamente o facto de se tratar de uma obra artística de um realizador que não está obrigado ao rigor histórico e científico, a proposta lembra que é importante os alunos estarem conscientes das características específicas do recurso e fazerem dessas limitações uma oportunidade de aprendizagem, tornando-os espectadores mais atentos e críticos em relação às imagens que veem. O ponto de partida sugerido para a introdução do filme histórico na sala de aula é, pois, fazer com que os alunos percebam que a disciplina de História não pretende apenas estudar o passado, mas sim pensar o passado para compreender o presente; o filme deverá, também, obedecer a esta prerrogativa” (Reigada, 2013, p. 60).

Cabe assim ao docente, perante o programa curricular, avaliar as melhores hipóteses da utilização de um filme e proceder à sua aplicação no momento adequado, mais uma vez frisando o contexto da elaboração do filme e a influência da época em que este foi feito e a validade da representação histórica/grau de liberdade artística. É de salientar que a existência desta liberdade que, à partida, pode deturpar os factos históricos, pode ser perfeitamente aceite, não só porque pode dar uma fluência à história que torne a película muito mais atrativa para o recetor, como também levar o aluno, por outro prisma, a ter de usar toda a sua capacidade crítica. Para John O’Connor, “à partida para a aula, o professor deve estar, em primeiro lugar, bem preparado, a planificação da aula cumpre um papel fulcral no desenrolar do processo; o filme deve ser visualizado com antecedência pelo docente que retirará dele as informações que lhe permitam orientar os alunos; a experiência de aprendizagem é transversal, ou seja, o professor também deve estar preparado para aprender com os alunos num momento que se quer de partilha mútua de informações” (citado em Reigada, 2013, p.62).

Quanto a Jorge Nóvoa, este defende que “o professor deve começar por

planificar previamente a aula, começando por fazer um levantamento dos filmes disponíveis tendo em linha de conta a sua relação com o conteúdo e a temática histórica a explorar. Deverá existir uma pesquisa que explore os factos históricos abordados no filme, bem como sobre o período histórico a que o filme se reporta; também o realizador deve ser alvo de estudo prévio, assim como as condições de produção do filme. O filme será então, neste momento, alvo de uma análise de conteúdo que o transformará em fonte documental; elaborar-se-ão questões, reflexões e problemas acerca das temáticas abordadas no filme e a sua relação com o processo real. Finalmente, deverão ser organizadas as exposições e os debates” (citado em Reigada, 2013, p. 63).

Por fim, o investigador Marcos Napolitano apresenta uma opinião ligeiramente diferente. Para ele, “a análise do filme na sala de aula não tem necessariamente que obedecer a um guião rígido nem à delimitação rigorosa de objetivos e tarefas decorrentes da sua visualização. Para este investigador, o filme poderá ser utilizado quer como fonte principal, quer como texto-gerador. Assim, o filme como fonte é analisado á luz do argumento; apesar de o filme se incorporar no currículo escolar, é ele que orienta a abordagem às diversas questões suscitadas; através deste método desenvolve-se no aluno competências de sentido crítico e abertura à diversidade cultural. Por outro lado, ao analisar o filme como texto-gerador, a discussão é determinada pelas problemáticas levantadas pelo filme (sejam elas históricas, ideológicas ou existenciais) isto é, este tipo de abordagem é aconselhável a turmas com maior dificuldade em trabalhar com linguagem cinematográfica” (citado em Reigada, 2013, p. 65).

No cômputo geral, todos estes investigadores e respetivas fontes reconhecem o potencial enorme que o filme pode ter no processo de ensino-aprendizagem, mas nunca deixam de salientar que o objetivo para o aluno, tal como se tem vindo a falar ao longo de todo este trabalho, é estimular o interesse do aluno para a disciplina/temática recorrendo a um meio audiovisual que, constituindo-se como uma diversão para uma grande franja da população, pode também ser usado como uma forma única de, no processo de ensino-aprendizagem, levar o aluno a desenvolver uma capacidade crítica transversal a vários setores, que por vezes podem passar ao lado na leitura de um documento ou, até quando o recurso é a imagem, seja uma pintura ou uma fotografia. A

Sétima Arte permite uma análise da história narrada, uma análise sobre o carácter mais ou menos ficcional da mesma, as condicionantes políticas/económicas/sociais em que se procedeu à escrita do argumento e filmagem, o nível de adaptação que se faz da obra literária, se for o caso, a qualidade da técnica de filmagem, entre outros.

Porém, as mesmas fontes colocam sempre em grande destaque o papel do docente. É fundamental que este assuma um papel fulcral na planificação do uso de outras fontes que não os livros, neste caso o cinema, que trabalhe bastante essa área antes de a para aplicar em sala de aula e estudar o filme em questão e preparar cuidadosamente a aula que, idealmente, deve incluir a amostragem do filme, um debate com os alunos e um questionário. Só assim pode ser extraído o total potencial deste recurso didático. Segundo Tiago Reigada, a amostragem do filme pode ser complementada com “(...) a utilização de textos historiográficos, cronologias, esquemas, mapas e outras fontes, pode servir para complementar o trabalho em contexto de aula; associados ao filme, estes recursos mostram ao aluno a diversidade de informação disponível, bem como a necessidade de rigor e método na escolha dessa mesma informação para construíra conhecimento científico” (Reigada, 2013, p. 63).

Não é possível terminar este capítulo sem mencionar que a utilização do documentário ainda é uma ferramenta preferencial para muitos docentes no processo didático. Aliás, o documentário impôs-se primeiro do que o filme porque, aparentemente, é uma exposição rigorosa da verdade histórica e está isento de grande parte do viés associado ao filme como concepção ficcional. Porém, há uma coisa fundamental – tal como um filme qualquer, o documentário é produzido por homens inseridos num contexto político, económico e social. Por isso, está tudo menos isento do dito viés, como se pode falar de um caso clássico e habitualmente estudado na unidade curricular de Teoria e Tipologia das Fontes na FLUP, o documentário “O triunfo da vontade” de Leni Reifenstahl, gravado em 1935 para documentar o 6º Congresso do Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores Alemães. Por muito boa qualidade fílmica, aliás, inovadora ao seu tempo, e também documental, não se pode dissociar esta obra de um cariz propagandístico gigantesco ao regime Nazi. Da mesma forma, outros documentários transmitem sempre um ponto de vista, que pode ser mais ou menos

isento. Deste modo, tal como em todo o filme histórico, a análise crítica tem sempre de passar pelos mesmos passos, sendo apenas ligeiramente adaptada. Ou seja, tanto o filme ficcional histórico como a película documental são recursos extremamente válidos em sala de aula e cada vez mais importantes no processo de ensino-aprendizagem, desde que os passos mencionados anteriormente, principalmente dados pelo docente fora e dentro da sala de aula sejam tomados com grande rigor.

1.3. A Utilização do Filme – Vantagens e Desvantagens

Como em quase tudo, a aplicação do cinema como recurso didático tem vantagens e desvantagens, e todos os estudos até agora feitos no sentido de avaliar o impacto da Sétima Arte no processo de ensino-aprendizagem evidenciam essa dualidade.

Segundo Tiago Reigada, que analisou na sua tese algumas das vantagens e desvantagens da aplicação do cinema, uma das primeiras conclusões cabais é que a visualização do filme em sala de aula é algo que aumenta a retenção da informação sobre a temática por parte dos alunos, e também os motiva para uma leitura mais aprofundada de documentação e obras ligadas à temática. Sem dúvida, o papel motivador do cinema fica aqui bastante em evidência. O filme facilita também a retenção do conhecimento, a análise crítica e a dupla codificação da informação, isto é, segundo Allan Paivio (Reigada, 2013, p. 67), a informação verbal e visual é percebida de forma diferente pelo cérebro logo, ao estimular ambas, pode aumentar o número de representações mentais por parte do discente. Neste ponto, existe logo uma contrapartida, que é o potencial risco de dispersão dessas representações e as consequências que tal pode ter sobre a concentração.

Outro ponto diretamente relacionado com este é a maior incidência do filme relativamente ao documento escrito: “(...) sendo a informação textual fornecida sempre correta do ponto de vista histórico, enquanto que a informação presente no filme histórico podia, ou não, ser verdadeira, os resultados mostraram que os participantes deste estudo [Butler *et al.*, 2009] lembravam-se melhor da informação vinculada pelo filme – ainda que falsa – do que da informação fornecida pelo texto. Contudo, a existência de um aviso prévio que alertasse especificamente para um determinado erro

histórico do filme, reduziu drasticamente a representação falsa dos aspetos ficcionais do filme, aumentando a fidedignidade histórica daquilo que se lembravam. Foi ainda interessante constatar que, apesar de os participantes saberem da falsidade de trechos de informação transmitida pelo filme, eles ainda se lembravam dessa informação, embora a tenham estabelecida como incorreta” (Reigada, 2013, pp. 67-68).

Deste modo, fica patente que, até mesmo nas suas desvantagens, como a falta de rigor histórico, a sua boa aplicação pelo docente no processo de ensino-aprendizagem pode permitir aos alunos criarem memórias mais vívidas sobre a temática com recurso ao filme e, aprendendo desde cedo a lidar com erros, anacronismos ou intencionalidades decorrentes da época, a experiência pode ser muito válida para o discente, embora seja o docente e a sua habilidade para lidar com o recurso que defina se esta estratégia é ou não boa para aplicar em sala de aula. E, claro está, é inegável que o recurso à Sétima Arte seja sempre algo de complementar, tal como a cada vez maior gama de recursos existentes, à utilização do manual.

Observa-se também que o modo mais prático e, quiçá, eficaz de aplicar o filme no contexto de ensino-aprendizagem consiste na interligação entre o recurso à Sétima Arte e, ao mesmo tempo, ao documento escrito. Deste modo, além de conseguir aumentar muito a vertente motivacional com o recurso ao filme, não deixa de se comparar o mesmo ao material escrito e, assim, conseguir uma dinamização única de ambos os recursos e uma aprendizagem bem mais interessante e completa para o aluno. No entanto, este trabalho torna-se extremamente moroso em termos de tempo, tanto para o docente, no seu labor de investigação, pesquisa e análise de filmes para usar como ferramenta didática, como para o processo de ensino-aprendizagem, já que as matérias lecionáveis são muitas e torna-se difícil perder pelo menos três aulas – análise da matéria na qual o filme se inclui, visualização do filme e outra para a discussão crítica sobre o mesmo.

Ainda assim, pode dizer-se que o cinema é um recurso importantíssimo, principalmente nesta era das novas tecnologias, não só como pelo seu quase inegável grau motivacional para o aluno, mas também pelo maior estímulo de apreensão da imagem deste, e pela versatilidade que a análise fílmica completa proporciona ao

discente, ao mesmo tempo que é um desafio enorme para os docentes, que estão, cada vez mais, numa necessidade contínua de mudança e da adaptação aos novos tempos.

1.4. Plano Nacional de Cinema

O Plano Nacional de Cinema (PNC) surge como um programa de literacia para o cinema com o objetivo de “divulgação de obras cinematográficas nacionais junto do público escolar, garantindo instrumentos essenciais de leitura e interpretação de obras cinematográficas junto dos alunos das escolas abrangidas pelo programa.” Esta é uma iniciativa conjunta da Presidência do Conselho de Ministros, Gabinete do Secretário de Estado da Cultura e do Ministério da Educação e da Ciência, que nasce a 26 de novembro de 2013, operacionalizada pelo Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA), pela Cinemateca Portuguesa – Museu do Cinema e pela Direcção-Geral da Educação.

Neste sentido, de acordo com a Direcção Geral de Educação, o Plano Nacional de Cinema define como objetivos (Direcção Geral de Educação – Plano Nacional de Cinema, 2013):

- Promover a literacia fílmica em contexto educativo.
- Expandir o conhecimento da herança cinematográfica portuguesa e mundial.
- Alargar e elevar a consciência cultural entre os estudantes, privilegiando sempre as dinâmicas escolares para a promoção de literacia fílmica.
- Estimular o conhecimento e a valorização da herança cultural do cinema como parte integrante do património e da identidade, promovendo uma cidadania mais participativa por parte dos jovens.

Este projeto, pretende mostrar aos cidadãos em formação que o Cinema vai muito além do entretenimento, procurando desenvolver atividades que se enquadram no contexto educativo e que promovam o gosto pela visualização de cinema, privilegiando obras nacionais, mas também filmes de referência, internacionais. Neste sentido, a lista de filmes em 2017/2018 visava:

- Garantir o visionamento de um conjunto diversificado de filmes considerados significativos para serem estudados a nível nacional, razão pela qual a lista é idêntica para todas as escolas, sem prejuízo do visionamento de outros filmes além dos que

constam dela, no caso de escolas que, apesar de integrarem o PNC, já tenham programas anteriores de educação para o cinema e/ou planos de atividades aprovados e/ou parcerias com associações e/ou organismos nacionais e/ou internacionais que incluam o visionamento de outras obras cinematográficas de interesse pedagógico relevante.

- Respeitar critérios de abrangência, garantindo opções possíveis num quadro do estudo de produções cinematográficas diversificadas, contemplando diferentes categorias, gêneros e cinematografias, de modo a desenvolver de forma sustentada o nível de literacia cultural por parte dos alunos.

- Acautelar que os alunos, em cada ano de escolaridade possam, progressivamente, visionar e analisar produções consideradas pertinentes, ao nível de curtas-metragens e longas-metragens de animação e/ou documentário e ficção.

- Divulgar junto das escolas obras marcantes e representativas de diversas fases da História do Cinema.

- Possibilitar, a partir de um conjunto de obras representativas em função dos critérios anteriormente definidos, o desenvolvimento da análise fílmica a partir das potencialidades intrínsecas da linguagem cinematográfica (planos, ângulos, movimentos de câmara, tratamento da cor, luz, som, recursos de montagem, entre outros).

- Constituir-se como um ponto de partida de um plano mais vasto de literacia fílmica; nesse sentido, a lista de filmes do PNC é anual e, no final do ano letivo, é atualizada, admitindo novas propostas de inserção de obras cinematográficas e integrando as sugestões provenientes de entidades diversas ligadas ao cinema.

- Ampliar, sempre que possível, o leque de possibilidades de cruzamento e integração de conteúdos entre disciplinas das diversas áreas científicas do currículo, no sentido de proporcionar experiências culturais enriquecedoras aos alunos e às comunidades educativas.

- Garantir a divulgação de obras de produção nacional.

Este projeto desenvolveu ainda um programa de formação de professores, com o objetivo primordial de munir os professores das competências essenciais de exploração e análise fílmica para a utilização correta da sétima arte no ensino-aprendizagem.

Assim, este projeto pretende incentivar o aumento de atividades ligadas à sétima arte, junto dos alunos, para melhorar a compreensão do cinema e potencializar os hábitos culturais nos alunos. Neste sentido ele vem reafirmar as potencialidades culturais mas também didáticas da utilização do cinema, fomentando as literacias fílmicas tanto de docentes como, por seu intermédio, dos discentes. Usar o cinema na disciplina de História, pode, pois, contar já com perspectivas e conhecimentos que o PNC fomenta.

1.5. O Cinema e os Programas de História

Ao proceder à análise do Programa de História – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem do 3º Ciclo Ensino Básico – onde são apresentadas um conjunto de propostas sequenciais de trabalho que visam ”esclarecer o professor sobre a articulação das várias componentes curriculares e lhes facilitem as tarefas de planificação, quer a longo, quer a médio prazo, quer mesmo a curto prazo...” (Ministério da Educação, 1999) rapidamente se identifica a relação entre o cinema e a didática. É certo que o programa não impõe, em momento algum, a adoção de determinadas estratégias específicas para a abordagem dos conteúdos programáticos, pelo contrário, defende a diversificação de estratégias a serem desenvolvidas em sala de aula, com o objetivo de transmitir a inovação ao ensino da História. Sendo assim, o professor tem a liberdade de ação no que diz respeito às estratégias de aprendizagem adotadas. O filme pode ser um recurso motivador e favorável à aprendizagem do aluno.

Tiago Reigada elabora uma análise acerca do Programa Curricular, com o objetivo de identificar a importância do filme no contexto das propostas metodológicas apresentadas. Nas conclusões que retira, as atividades que envolvem o cinema aumentam progressivamente ao longo do 3º ciclo, sendo o 9.º ano de escolaridade o ano privilegiado no que à Sétima Arte diz respeito. Conta com uma relação de oito propostas em dez subtemas possíveis. Várias razões podem explicar este aumento, como refere o programa: “Há algumas razões que podem explicar esta diferença: do ponto de vista didático, o próprio Programa alerta para esta progressiva complexificação dos conteúdos e respetivos objetivos a atingir. Assim, quando chegamos ao 9.º ano,

pretende-se que os alunos adquiram um pensamento mais reflexivo, da mesma forma que se dará um maior relevo a aspetos de natureza cultural” (Reigada, 2013, p. 91). Desta forma, pretende-se que os alunos desenvolvam um pensamento crítico perante temas bem mais próximos da contemporaneidade, daí as propostas serem em maior número neste ano de escolaridade.

É importante salientar que a produção cinematográfica sobre a Época Contemporânea também é bem mais abundante, já que o cinema surge nos finais do século XIX, e é possível olhar para o filme como uma fonte primária nas estratégias e atividades realizadas, já que quatro das oito propostas cinematográficas contemplam filmes realizados na época histórica em estudo: O Garoto de Charlot (1921) e A Quimera de Ouro (1925) de Charles Chaplin; Nascimento de uma Nação (1915), de David Griffith; e As Vinhas da Ira (1940) de John Ford. No que diz respeito às Metas de Aprendizagem, o cinema surge a par com o Currículo Nacional do Ensino Básico no que toca às competências essenciais a serem desenvolvidas. Foram definidos cinco domínios – Compreensão temporal, Compreensão espacial, Compreensão contextualizada, Interpretação de Fontes, Comunicação em História – que se manifestam em 14 metas de aprendizagem. Das 6 propostas de aprendizagem, em nenhuma o filme surge como recurso a ser potencializado, contudo isto não implica que a utilização desse instrumento vá contra as orientações. Tal como acontece no Programa de História, também as metas salvaguardam o papel do docente enquanto construtor de todo o processo, possibilitando a integração do cinema como apoio à sua atividade.

1.5.1. O Pianista

Tendo em conta os processos anteriormente referidos, foi escolhido, no nosso estudo de caso, para visualização o filme O Pianista (2002) de Roman Polanski, nas duas turmas de 9.º ano. A lista cinematográfica para este período é bastante abundante, o que tornou ainda mais difícil a escolha do mesmo. Tentamos perceber junto dos alunos se já teriam assistido a algum filme sobre este período, e uma parte substancial assistiu a filmes relacionados com o Holocausto, sendo o mais apontado “A Vida é Bela” (1999) de Roberto Benigni. Claramente, a escolha deste filme deveu-se muito ao

rigor histórico que apresenta e por ser baseado numa autobiografia, o que, de certa forma, desperta ainda mais interesse por parte do espectador. Nesse sentido, foi então selecionado o filme “O Pianista”, por forma a abordar o subdomínio II. B - II Guerra Mundial: violência e reconstrução, para clarificar os seguintes descritores:

- Caracterizar a Europa sob o domínio do Terceiro Reich, salientando os diversos níveis de violência exercidos nos países ocupados e as ações de resistência.
- Referir as perdas humanas e materiais provocadas pela 2.^a Guerra Mundial.
- Analisar efeitos das atrocidades cometidas sobre populações civis, nomeadamente as consequências do racismo nazi.

A sua qualidade é comprovada pelos doze prémios que venceu, entre os quais três Óscares – o prémio mais conceituado da sétima arte. Este filme foi inspirado numa autobiografia do pianista polaco de família judaica Władysław Szpilman, um dos músicos mais reconhecidos da sua geração na Polónia. Depois de ter estudado na Academia de Artes de Berlim, Szpilman participou em diversas orquestras na Polónia até que, em 1935, foi convidado pela rádio nacional para interpretar peças clássicas e obras de jazz.

Foi precisamente durante uma das suas atuações habituais que começaram a cair as bombas alemãs na cidade de Varsóvia, depois da invasão nazi, iniciada a 1 de setembro de 1939, data que, formalmente, marca o início da II Guerra Mundial. Carente de defesas sólidas contra o inigualável poderio militar alemão e também o soviético, a Polónia cai em menos de um mês e é dividida entre a Alemanha Nazi e a URSS, fruto do Pacto Molotov-Ribbentrop. Na esfera nazi, a vida de Varsóvia muda radicalmente, já que os judeus são obrigados a usar distintivos e proibidos de manter muitas das suas atividades e, em 1940, confinados ao infame Gueto de Varsóvia, sob condições atrozes. Dois anos depois, durante a Operação Reinhard – cujo objetivo foi levar todos os judeus da Polónia ocupada para campos de concentração e extermínio – a família Szpilman é enviada para Treblinka que, a par de Auschwitz-Birkenau, constituiu uma das maiores “fábricas da morte” criadas pelo regime nazi. No entanto, reconhecido por um dos guardas judaicos do Gueto, Szpilman é separado da sua família e torna-se num dos muitos judeus de Varsóvia que cumpriam trabalho escravo. Pelo meio, quando já se

preparava a Grande Revolta do Gueto de Varsóvia em 1943, Szpilman traficou armas para o interior do Gueto.

Pouco tempo depois, “O Pianista” consegue escapar para casa de um amigo, de onde assiste à revolta de 1943, acabando por ter de se refugiar noutra casa por ter tentado ajudar no movimento. Em 1944, dá-se um novo conflito em Varsóvia, desta vez liderado pela Resistência Polaca, e Varsóvia fica entregue a um clima de guerra, que destrói o esconderijo de Szpilman, obrigado a vaguear pelas ruas e esconder-se entre os destroços. Num destes esconderijos provisórios, é descoberto pelo oficial alemão Wilm Hosenfeld, que o reconhece como pianista e lhe pede para trocar no velho piano da casa semidestruída. A partir daí, nasce uma relação de amizade entre os dois homens e Władysław é alimentado pelo seu amigo alemão. Porém, em 1945, o avanço soviético faz-se sentir, e ambos têm de se separar, à medida que os Nazis são forçados a recuar até à fronteira germânica. Depois da queda de Varsóvia, Hosenfeld é feito prisioneiro de guerra e conhece, entre outros, um violinista que conheceu Szpilman. Infelizmente, este já não estava no mesmo esconderijo e é incapaz de depor a favor do seu amigo, que irá morrer num campo de prisioneiros soviético. Quanto a Szpilman, continuou a sua virtuosa carreira no período pós-1945, mantendo-se um nome célebre pelo seu talento, heroísmo e resistência até à morte, em 2000.

É de salientar que o próprio Roman Polanski foi obrigado a fugir, ainda criança, do Gueto de Cracóvia, depois da morte da sua mãe, o que reveste o seu interesse pela história do pianista de algo pessoal. O filme torna-se, rapidamente, um sucesso de bilheteira e é aclamado pela qualidade fílmica e pelo rigor histórico. As críticas salientam a capacidade do filme transportar o espectador para os acontecimentos, como as crescentes restrições à liberdade das famílias judaicas, a crueldade do regime nazi para com elas, a luta pela sobrevivência no meio de uma tirania cruel, mas também uma história de homens que, de uma forma ou de outra, lutaram contra ela. E este é o ponto importante do filme – claramente, os membros de resistência polaca, judaica ou não, demonstraram gestos de rara bravura, numa altura em que os alemães cometeram atrocidades indescritíveis. Contudo, Polanski toma o cuidado de não categorizar uns e outros nas categorias de heróis e monstros, mostrando que a bravura esteve presente

também no povo alemão (como o oficial da Wehrmacht que vai ajudar clandestinamente Szpilman), e que nunca se pode colocar a história a preto e branco.

1.5.2. 12 Anos Escravo e Oliver Twist

Em relação ao Ensino Secundário foram escolhidos dois filmes: 12 Anos Escravo e Oliver Twist.

O programa de História A também não refere a adoção de determinadas estratégias especificadas tomadas como certas, mas sim a utilização de estratégias diversas para “Promover o desenvolvimento de competências que permitam a problematização de relações entre o passado e o presente e a interpretação crítica e fundamentada do mundo atual; Desenvolver a capacidade de reflexão, a sensibilidade e o juízo crítico, estimulando a produção e a fruição de bens culturais; Favorecer a autonomia pessoal e a clarificação de um sistema de valores, numa perspetiva humanista; Desenvolver a consciência da cidadania e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e espaços.” (DGE, 2002)

Para a consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores, o primeiro filme selecionado para o 11.º ano foi 12 Anos Escravo. Este insere-se na unidade 5 - O legado do Liberalismo na primeira metade do século XIX, com o objetivo de caracterizar este no que concerne à consciencialização da universalidade dos direitos humanos, a exigência de participação cívica de todos os cidadãos e a legitimidade dos anseios de liberdade dos indivíduos e dos povos.

12 Anos Escravo é um filme de 2013, realizado por Steve McQueen e vencedor de três Óscares e numerosíssimos outros prémios. O filme é inspirado nas memórias de Solomon Northup, um Americano negro e livre, residente em Nova York, aonde trabalha como violinista, em meados do século XIX. Dois homens enganam-no com a promessa de um espetáculo em Washington, drogam-no e embarcam-no para Nova Orleães, já que, nos estados do Sul dos Estados Unidos, a escravatura foi legal até à Guerra da Secessão (1861-1865). Solomon é vendido como escravo e passa por diversos donos, sempre sem conseguir provar a sua condição de homem livre, até acabar numa grande fazenda algodoeira gerida por Edwin Epps, sendo tratado com enorme

brutalidade na maioria dos locais por onde passou.

Solomon vê-se, assim, confinado por doze anos ao trabalho árduo nas plantações e ao ambiente dantesco da escravidão sulista até que, por intermédio de um trabalhador livre canadense, Samuel Bass, feroz opositor do trabalho escravo, consegue fazer chegar a Nova York uma carta, para que as autoridades confirmem o seu estatuto de homem livre. À chegada do xerife responsável, Solomon é obrigado a responder a várias questões, que confirmam o seu estatuto e lhe permitem, por fim, deixar a vida de escravidão e regressar à sua família. No fim do filme, é mencionado que Solomon tentou vários processos judiciais contra alguns dos seus donos, mas sem efeito. Tal como *O Pianista*, este filme é baseado em factos verídicos. A escolha do filme esteve intimamente ligada à qualidade cinematográfica, comprovada pelos prémios que venceu e por ser um filme relativamente recente, bastante adequado para a turma em questão. Outros filmes foram pensados para este período como “*E Tudo o Vento Levou*” (1939) de Margaret Mitchell e “*Lincoln*” (2013) de Steven Spielberg, mas refletindo sobre estes, achamos mais adequado o filme de Steve McQueen.

“*Oliver Twist*” (2005) de Roman Polanski, é a adaptação do romance homónimo de Charles Dickens, um dos grandes clássicos da literatura britânica (datado de 1839) e conta a história de um rapaz órfão enviado para uma “workhouse” aos nove anos, aonde é tratado com extrema dureza. Ainda criança, é enviado para um emprego aonde é novamente maltratado, até reagir com violência e ser obrigado a fugir a pé, sem nada, para Londres. Na capital britânica, o jovem Oliver conhece um carteirista que lhe abre as portas da sua rede de “pequenos” ladrões que roubam para o seu chefe, o excêntrico Fagin. Deste modo, vê-se envolvido numa série de peripécias que acabam por colocá-lo sob a proteção de um burguês rico, Mr. Bronlow, que lhe dá a conhecer outra forma de vida e educação.

No entanto, não tarda a ser descoberto por outros membros do gangue, que o sequestram até se aperceberem do potencial que Oliver pode ter num assalto à casa de Mr. Bronlow. Na luta subsequente, o gang escapa, mas Sikes e o próprio Fagin decidem matar Oliver, por ele poder denunciar todo o esquema à polícia. No entanto, uma prostituta, Nancy, que vive com Sikes e é abusada por este, consegue avisar Mr.

Burnlow do local aonde Oliver é mantido e do risco de vida que este corre. Quando descobre, Sikes mata Nancy, mas o caso é rapidamente descoberto e a polícia aperta o cerco sobre o gang, que acaba por ser parcialmente capturado. Depois de algumas peripécias, Sikes sequestra Oliver, mas morre a tentar escapar, e este voltar para Mr. Burnlow. Só mais tarde é que Fagin, que prossegue as suas atividades como carteirista, é apanhado, e Oliver visita-o uma última vez na prisão, quando este se prepara para ser enforcado.

Este filme surge no contexto da Revolução Industrial e da vida difícil de crianças e jovens na Grã-Bretanha industrializada e urbana do século XIX, onde grassava a pobreza, a orfandade e a falta de apoios sociais, e que fez com que muitos enveredassem pela criminalidade como estratégia de sobrevivência. O filme retrata as diferenças entre a vida das classes populares e da alta burguesia.

O filme foi visualizado após a o Módulo “A civilização industrial – economia e sociedade; nacionalismos e choques imperialistas” e a unidade “A Sociedade Industrial e Burguesa” para clarificar os seguintes objetivos:

- Relacionar o papel da burguesia, como nova classe dirigente, com a expansão da indústria, do comércio e da banca.
- Caraterizar as condições de trabalho da classe operária.

Capítulo 2. – Enquadramento metodológico do estudo

2.1. Objetivos da intervenção pedagógica e didática

Esta investigação insere-se no âmbito do Mestrado Ensino em História, 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, como parte integrante da unidade curricular Iniciação à Prática de Ensino Supervisionada. Decorreu na Escola Secundária João Gonçalves Zarco durante o ano letivo 2017/2018, tendo envolvido o trabalho com duas turmas de 9.º ano, duas de 11.º ano e uma de 12.º ano. Contudo, o foco desta minha investigação foram duas turmas de ensino básico e uma turma de 11.º ano.

O tema proposto a investigar foi o papel, em contexto de aula, do cinema, perceber quais os efeitos que poderia ter na aprendizagem dos alunos e de que forma era recebido pelos mesmos.

De uma forma geral, pretendeu-se perceber o papel do cinema como:

- Elemento potenciador de uma aprendizagem significativa em História;
- Elemento potenciador de aquisição de novas aprendizagens;
- Elemento motivacional em sala de aula.

Neste capítulo será feita uma descrição dos processos metodológicos adotados durante o estudo de caso desenvolvido junto da comunidade escolar. Primordialmente, apresentar-se-á e caracterizar-se-á a amostra. Posteriormente, serão descritos os materiais utilizados para o desenvolvimento da investigação e os instrumentos construídos para a recolha de dados. Como etapa final, será desenvolvida a explanação dos procedimentos levados a cabo na recolha de informação, assim como a sua devida interpretação.

2.2. Amostra: contextualização e grupo-alvo

2.2.1. A escola à beira do mar

Estágio, do Latim medieval *stadium*, significa fase, período de preparação. Durante o ano de estágio, são muitos os desafios que nos são propostos e a que, consciente ou inconscientemente, nos propomos também. Dizem que o ano de estágio é

um ano de preparação para o mercado de trabalho, vulgarmente apelidado de “mundo real”. É a primeira vez que se enfrentam tantas personalidades complexas e desafiantes ao mesmo tempo, que se aprende a ler e a descodificar o ser humano ainda em plena fase de crescimento e se sente verdadeiramente o peso da responsabilidade.

O estágio curricular decorreu no ano letivo 2017/2018, na Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ), situada em Matosinhos. A sua localização privilegiada à beira-mar e os fáceis acessos relativamente a transportes públicos, tornam-na numa escola capaz de servir, não só a comunidade educativa de Matosinhos, mas também a de outras localidades circundantes, tais como Maia, Póvoa do Varzim, Rio Tinto, entre outras.

Fundada em 1955 como *Escola Industrial e Comercial de Matosinhos*, já conheceu várias localizações. Foi a partir do ano de 1965 que se fixou nas atuais instalações, Avenida Villagarcia d’Arosa, Matosinhos. Contudo, é apenas a partir de 1979 que inicia o seu percurso enquanto instituição do Ensino Básico e começa a trilhar o seu caminho para se tornar um ícone na educação da cidade. Acaba por adotar o nome do navegador quatrocentista – João Gonçalves Zarco- no ano de 1995.

Para enriquecer a sua oferta curricular, aposta na diversidade. Começando no ensino diurno e noturno, passando pelos cursos profissionais e de português para estrangeiros, a paleta de ofertas desta instituição é rica e diversificada. É promovida a integração e interação com outras comunidades, tais como a Africana, Árabe e Chinesa, especialmente durante o ensino noturno.

Desde 2007 que dispõe de um contrato de autonomia, reforçando, mais uma vez, a diversidade da oferta educativa, caracterizada por inúmeros projetos (a nível nacional e internacional) em parceria com diferentes instituições pedagógicas e culturais. Esta escola apresenta como missão prestar “*à comunidade um serviço público de qualidade, proporcionando aos estudantes a aquisição e certificação de competências científicas, técnicas e comportamentais que lhes permitam assumir, com sucesso, num cenário de um mundo em mudança, um papel social e profissionalmente ativo*”. (Projeto educativo 2014-2018, p.8). Prima pela eficiência e boa conduta, assentes num conjunto de valores imprescindíveis ao exercício da cidadania plena, tais como a Liberdade, o Humanismo,

a Igualdade, a responsabilidade social, o respeito pela diferença, a solidariedade, a tolerância, a equidade, a justiça e o espírito crítico. (Projeto educativo 2014 -2018, p.7)

Para a comunidade educativa da ESJGZ, é fundamental:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, contribuindo para uma cidadania ativa, formando cidadãos críticos, intervenientes e solidários;
- Melhorar os resultados escolares dos alunos, qualificando as aprendizagens e desenvolvendo competências em literacias;
- Reforçar o envolvimento e participação de alunos e de Pais e Encarregados de Educação na vida da Escola;
- Promover a formação e atualização científica e pedagógica permanente de todos os agentes educativos;
- Proceder a uma sistemática avaliação das práticas, recorrendo a metodologias participativas, garantindo a contextualização das análises e dos resultados;
- Reforçar a imagem da ESJGZ na comunidade local e nacional, como uma instituição de referência e de qualidade. (Projeto Educativo, 2014-2018, p. 10)

Em 2009 foi alvo de requalificação, no âmbito do projeto do Parque Escolar, tendo sido, por isso, renovada. Desta forma, reciclaram-se as condições até então existentes, tendo sido melhoradas para a prática de um serviço educativo de qualidade. O seu espaço está organizado e muito bem aproveitado. Vários são os laboratórios vocacionados para a prática científica, que acabam por despertar a curiosidade sobre a mesma. Sem menos importância, estão as salas de informática e de arte. Um dos espaços mais atrativos e que mais dinamismo traz à escola é a *Bibliozarco*. Este espaço tão especial, conta com diversas obras e uma rica lista de filmes, que se encontra ao dispor de toda a comunidade educativa. Além da *Bibliozarco*, existe ainda um Museu que promove várias atividades ao longo do ano. O Museu da Zarco promove exposições diferentes todos os meses e mantém uma exposição permanente sobre a história da

própria instituição. Desta forma, tanto a área científica como a humanística, ficam apenas à distância da curiosidade do aluno.

O conforto e a modernização das instalações, bem como dos materiais para apoio escolar eletrónicos e multimédia, vieram possibilitar a concretização de diversas estratégias pedagógicas. Aliando o bem-estar com a modernidade, foi possível criar um ambiente multimédia adequado em todas as salas, o que permitiu que a visualização e análise de filmes decorressem da melhor maneira, sem que a sua perceção e visualização em contexto de sala de aula fosse de forma alguma comprometida. O uso de tecnologias é fomentado nesta instituição. É ainda de salientar o site da mesma e a plataforma INOVAR. Esta última permite manter um registo atualizado das marcações de testes, sumários e faltas, promovendo desta forma a integração dos pais e Encarregados de Educação na vida escolar dos alunos, de uma forma adaptada ao estilo de vida moderno.

A divisão dos alunos por turmas de nível no Ensino Básico adotada pela escola não é de todo a tradicional, mas visa apenas potenciar ao máximo as capacidades dos alunos.

Deste modo, fruto de anos de trabalho e empenho, esta Escola tem visto as suas práticas reconhecidas, nomeadamente no que diz respeito às áreas de Ação Social, pelas quais recebeu, em 2013, o Certificado de Sistemas de Qualidade/ ISO 9001.

2.2.2. As turmas

A ESJGZ cumpre uma política, no que diz respeito à criação de turmas no Ensino Básico, não muito frequente na maior parte dos estabelecimentos de ensino. A organização das mesmas é feita através de testes diagnósticos realizados pelos alunos que pretendam ingressar na escola, acabando assim por criar turmas de nível. De acordo com estes testes, é traçado um perfil que distingue as suas aptidões intelectuais, potencialidades e fragilidades, para que os alunos possam ser agrupados em grupos semelhantes. Este é um modelo que causa alguma controvérsia ou estranheza por não ser o habitual. Contudo, no final deste estágio, foi-me possível perceber que, desta forma, era mais simples adaptar e aplicar as estratégias de acordo com a turma em si,

acabando por explorar de uma forma mais eficiente as potencialidades e trabalhar as fragilidades, melhorando desta forma a aprendizagem e o comportamento. A existência de turmas de nível, no Ensino Básico, tem esse mesmo objetivo. Possibilitava que, tanto os planos de aula como os programas, fossem cumpridos na íntegra, beneficiando desta forma alunos e docentes. No início de cada ano letivo, é realizada a recolha de informações relativas a cada turma pelo diretor de turma, visando a criação de uma caracterização de turma.

No ano letivo de 2017/2018, ficou a cargo da orientadora cooperante um conjunto de cinco turmas: duas turmas de 9.º ano, duas turmas de 11.º ano (Línguas e Humanidades) e uma turma de 12.º ano (Línguas e Humanidades). A minha prática pedagógica centrou-se, sobretudo, em três turmas, sendo importante referir que duas delas (11.º e 12.º ano) pertenciam ao Estabelecimento Prisional de Custóias, instituição com a qual a ESJGZ mantém parceria. Deste modo, o núcleo de estágio promoveu atividades com estas turmas de ensino em contexto prisional, o que se revelou uma mais-valia a nível profissional e pessoal. No entanto, devido aos constrangimentos burocráticos e, também à própria natureza muito especial deste tipo de ensino, não foi possível dar as aulas com a mesma periodicidade do ensino regular, e o estudo-caso não foi aplicado neste último contexto.

A caracterização das três turmas envolvidas no estudo de caso baseia-se, tal como descrito anteriormente, nos registos obtidos pelos respetivos diretores de turma.

O 11.º C¹ é uma turma do curso Científico - Humanístico de Línguas e Humanidades, composta por 27 alunos: 24 do género feminino e 3 do género masculino. A disciplina escolhida como específica foi Geografia A. Entre estes discentes, apenas um aluno reprovou no ano em que se encontram, embora 4 alunos tenham reprovado, em anos anteriores (ensino básico e 10º ano). À data da recolha dos dados, as idades dos alunos desta turma variavam entre os 15 e os 19 anos: 5 alunos com 15 anos, 12 alunos com 16 anos, 7 alunos com 17 anos, 2 alunos com 18 anos e 1 aluno com 19 anos (gráfico 1).

¹ As designações das turmas presentes neste Relatório de Estágio garantem o anonimato das turmas aonde decorreu o estágio.

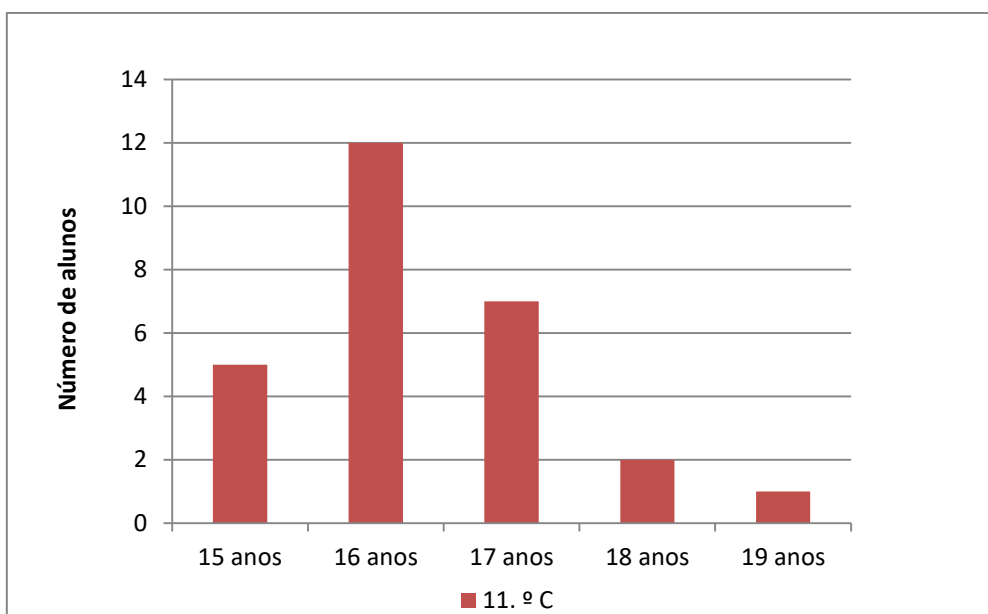


Gráfico 1 – Distribuição do número de alunos da turma 11.º C, por idades.

Fonte dos dados: Ficha da Direção de turma.

Na formação em Línguas, optaram pelo Inglês e Espanhol, e apenas um aluno referiu como disciplina favorita História. A disciplina na qual a turma apresenta mais dificuldades é Geografia.

Esta é uma turma onde alguns alunos sofrem de carências económicas devido a situações de desemprego por parte dos pais. No início do ano letivo, apenas um aluno não demonstrou interesse no prosseguimento dos estudos, após conclusão do ensino secundário. Aquando do preenchimento dos questionários entregues no início das aulas, as principais razões apontadas para o insucesso escolar foram: falta de estudo, dificuldade de concentração e conteúdos difíceis.

Embora nos 27 alunos apenas um tenha nacionalidade alemã, existiam também duas alunas que, apesar de não terem a nacionalidade brasileira, residiram muitos anos no Brasil, acabando por adotar o português falado no Brasil como a sua língua materna. Este fator acabou por condicionar a sua aprendizagem.

Relativamente às turmas de 9.º ano, estas perfaziam um total de 46 alunos.

A turma do 9.º A era constituída por 19 alunos, 13 elementos do género masculino e 6 do género feminino (gráfico 2). À data da recolha dos dados, as idades

desta turma variavam entre os 13 anos e os 16 anos: 5 alunos com 13 anos, 12 alunos com 14 anos, 1 aluno com 15 anos e 1 aluno com 16 anos (fig. 3). Um dos alunos era repetente.

Relativamente à turma do 9.º B, era composta por 27 alunos, 14 elementos do género feminino e 13 elementos do género masculino (gráfico 2). À data da recolha dos dados, as idades dos alunos desta turma variavam entre os 13 e os 14 anos: 11 elementos com 13 anos e 16 elementos com 14 anos (gráfico 3). Nenhum dos alunos era repetente.

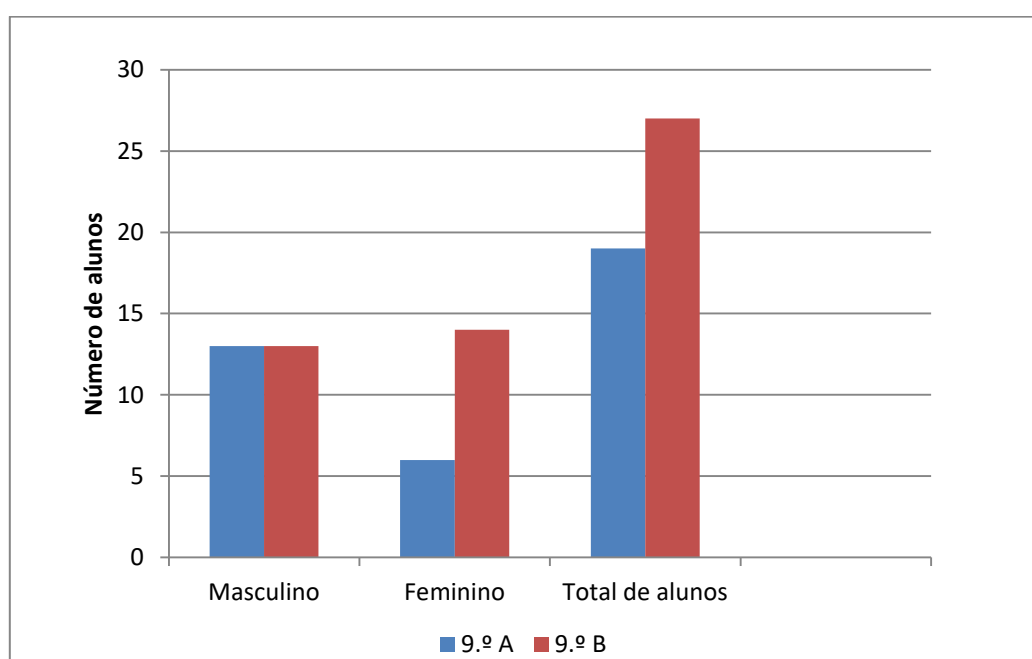


Gráfico 2. Distribuição do número de alunos por género, nas turmas de 9.º ano.

Fonte dos dados: Fichas da Direção de turma.

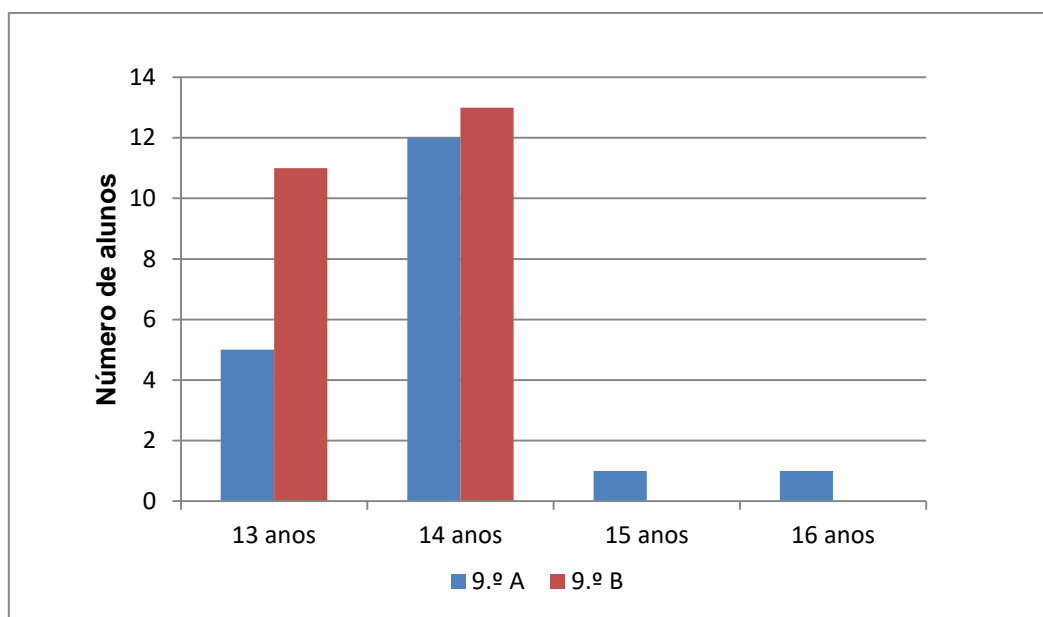


Gráfico 3. Distribuição do número de alunos por idades, nas turmas de 9.º ano.

Fonte dos dados: Fichas da Direção de turma.

Sumariamente, as duas turmas de 9.º ano, A e B, são bastante distintas, tanto a nível de aproveitamento, como a nível comportamental.

Inicialmente, o 9.º A revelou-se uma turma bastante desafiante devido à sua heterogeneidade. Os alunos empenhados, motivados e com um comportamento exemplar, em sala de aula, eram a minoria. Os restantes revelavam grande desapego, tanto em relação à escola, como à educação em geral. Como era a maioria que revelava este desprendimento face ao ensino, a turma em si acabou por ganhar contornos que dificultavam a aprendizagem. Motivá-los e lidar com o seu comportamento, acabou por se tornar um grande desafio pedagógico e pessoal. Aquando da recolha de dados para a caracterização da turma, foi apurado que o nível de conhecimentos da mesma era baixo, assim como demonstravam um comportamento conflituoso. A maioria dos alunos tinha grande dificuldade na expressão escrita e na interpretação de documentos, o que influenciava negativamente os seus resultados, conduzindo a uma desmotivação notória na realização de tarefas.

Todo o trabalho realizado com a turma desde o primeiro dia visou quebrar estas barreiras, que afetavam tão negativamente os alunos. Lutou-se contra a desunião e

competição excessiva, com o intuito de os tornar alunos mais dedicados, com um comportamento mais adequado em sala de aula, e, sobretudo mais motivados pelas tarefas pedidas e aprendizagem no geral. Posso afirmar que estes objetivos foram conseguidos, tendo-se, já ao fim de algum tempo de lecionação, notado satisfatórias melhorias. É de salientar que os conteúdos inerentes à matéria de 9.º ano, de uma forma geral, são conteúdos que suscitam interesse nos alunos. Apesar das lacunas demonstradas na interpretação, expressão escrita e ao nível da oralidade, as suas dificuldades acabaram por ser minimamente ultrapassadas. No cômputo geral, revelaram-se alunos muito participativos, que colocavam perguntas pertinentes, gerando, grande parte das vezes, debates durante as aulas. De uma forma geral, os resultados revelaram-se positivos e de acordo com os objetivos inicialmente propostos para a turma, tendo em conta a classificação de nível em uso na ESJGZ. Contudo, continuaram a revelar um défice nas perguntas de desenvolvimento e interpretação, aspeto que deverá continuar a ser trabalhado nos anos letivos seguintes, por forma a ser colmatado.

No que diz respeito ao 9.º B, de acordo com caracterização da turma realizada no início do ano letivo, seria de esperar um aproveitamento razoável. De facto, os resultados obtidos foram realmente satisfatórios, não existindo mesmo qualquer negativa à disciplina de História. No que diz respeito ao comportamento, a mesma não apresentava qualquer problema, sendo mesmo, na sua quase absoluta maioria, bem-comportados, empenhados e interessados na aprendizagem. Atingir as melhores notas possíveis era um objetivo de quase todos os alunos desta turma. Já em termos participativos em contexto de sala de aula, ficaram um pouco aquém das expectativas. Revelaram-se menos participativos do que os da turma 9.ºA.

Depois de selecionadas as turmas que iriam constituir a amostra do meu estudo-caso, seguiu-se um rigoroso planeamento prévio e uma preparação exaustiva de todos os instrumentos de recolha aplicados durante o 2.º e 3.º períodos. Em seguida, abordar-se-á a estratégia didática, as etapas e as técnicas de todo o processo de recolha de dados.

2.3. Estratégia didática: etapas, técnicas e instrumento de recolha de dados

2.3.1. Diagnóstico e sensibilização

Aquando da realização deste estudo, existia a plena consciência de que o trabalho em torno da imagem implicaria um esforço considerável, tanto por parte dos alunos, como dos professores, para melhor compreender a realidade aqui representada – a imagem cinematográfica e o discurso a ela associado. Foi nesta linha de ação que todas as aulas e estratégias foram delineadas. A análise de imagens ou excertos de filmes esteve presente em todas elas, funcionando como uma ferramenta essencial com o propósito de compreender a sensibilidade das turmas em relação ao cinema. Embora fossem três turmas distintas entre si, uma conclusão foi comum às três: os recursos audiovisuais captavam uma maior atenção por parte dos alunos quando comparada com imagens estáticas, em formato de papel ou de projeção.

Focando-me nas turmas de 9.º ano, o limite cronológico dos conteúdos programáticos permite maior facilidade e diversidade em recursos audiovisuais. Desta forma, utilizaram-se de uma forma sistemática, em quase todas as aulas, recursos audiovisuais. Ressalto os recursos audiovisuais disponibilizados através da *Escola Virtual*, disponível para todos os professores, que ofereciam uma lista de vídeos-síntese, possibilitando que os alunos organizassem a informação a reter relacionada com os conteúdos programáticos. Desta forma, cativava-se a atenção dos alunos, sem que os mesmos se apercebessem de que estavam a assimilar informação relativa aos conteúdos programáticos.

Durante a lecionação do domínio *A Europa e o Mundo no limiar do século XX* e subdomínio *As transformações políticas, económicas, sociais e culturais no após guerra*, durante o primeiro momento de aula, foi apresentado o trailer *Sufragistas* aos alunos. O objetivo era suscitar nos alunos o interesse pelos conteúdos da aula, tornando-a mais apelativa. O trailer foi analisado no decorrer da aula, dando ênfase à questão da emancipação feminina e aproveitando também para explorar os conceitos de sufrágio e sufragista. Após o visionamento do trailer, foi relativamente fácil introduzir estes conceitos aos alunos, enquadrando-os no subdomínio a lecionar nessa aula. Ainda neste domínio, foi visionado um excerto do filme *O garoto de Charlot*, para dar a conhecer a

figura incontestável que foi, e continua a ser, Charles Chaplin no cinema mudo, que tanto agitou a sociedade no seu tempo.

Já no domínio *Da Grande Depressão à II Guerra Mundial* e do subtema *Crise, ditaduras e democracias na década de 30* – recorreu-se a dois recursos audiovisuais: um excerto do discurso de Adolf Hitler à juventude hitleriana e um excerto do filme *A vida é Bela* de Roberto Benigni. Com o primeiro excerto, era intenção elucidar os alunos sobre o culto ao chefe, o enquadramento e formação da juventude daquela época. Já com o segundo excerto, tencionava-se causar alguma reflexão acerca do carácter racista do regime nazi.

No final destes dois visionamentos, foi possível observar o crescente interesse na utilização dos recursos audiovisuais. Foi aberto um momento de partilha entre docente e alunos, onde lhes foi dada a oportunidade de referirem várias sugestões de filmes relacionados com os domínios lecionados, para que pudessem, em conjunto, ser devidamente explorados.

Na turma de 11.º ano, a abordagem foi semelhante. Assistiram a vários excertos do filme *Marie Antoniette*, de Sofia Copolla, no domínio – *A Europa dos Estados Absolutos e a Europa dos Parlamentos*. Revelou-se uma turma com um apurado espírito crítico, elaborando uma análise consistente dos recursos. O facto de em anos anteriores já ter sido implementada esta prática, poderá ser um dos motivos que expliquem esta análise apurada. Tendo em conta que nesta fase académica a área de estudos já é escolhida pelos alunos, o interesse na disciplina poderá ser também maior, estando o gosto por História mais clarificado.

Com estas atividades foi possível perceber qual a sensibilidade dos alunos relativamente à utilização de filmes em contexto de sala de aula. Iniciou-se este estudo utilizando pequenos excertos para que funcionassem como catapultas para as obras integrais. Desta forma, partiu-se para a visualização de uma obra integral com a consciência de que os alunos se mostravam predispostos relativamente à utilização desta tipologia de estratégias. Pensamos que estas aulas, para além de servirem como averiguação da questão referida, possibilitaram o trabalho em torno dos cuidados a ter, por parte dos alunos, perante ferramentas desta natureza, constituindo um momento de

reforço da teoria inicial deste relatório, ou seja, de que o Cinema, quando apropriado pela didática, pode ser promotor de aprendizagens significativas e competências fundamentais ao nível da História.

2.3.2. Questionário de rentabilização dos filmes analisados em sala de aula

Desde o início da construção desta investigação que se sabia que a construção de um questionário era a ferramenta essencial para a recolha de informação.

Para a elaboração do questionário relativo aos filmes analisados em sala de aula, procedeu-se, em primeiro lugar, a uma análise exaustiva de documentos que contivessem as regras para a construção e estruturação de um inquérito que servisse o propósito da investigação. Ao contrário do que aparenta, a elaboração de um inquérito é um processo bem mais complicado e moroso do que se possa pensar (...) Há que atentar na seleção do tipo de questões, na sua formulação, apresentação, ensaio, distribuição e devolução dos questionários” (Bell, 2004, p. 117).

Após ter reunido todo o conhecimento que envolve a criação de um inquérito (ver Anexos 7, 8 e 9), tornou-se possível criar um que fosse de encontro à nossa investigação. Um instrumento de transmissão de informações, afinado e calibrado para este estudo. Assim, foi possível perceber a sensibilidade dos alunos na visualização de recursos audiovisuais e recolher dados acerca daquilo que se pretende comprovar com esta investigação:

1. A utilização didática do cinema enquanto estratégia potenciadora de aquisição aprendizagens novas;
2. A utilização do filme enquanto promotor de consolidação de conhecimentos adquiridos;
3. O filme como recurso motivacional para o ensino da História.

Após estarem definidos os pontos a comprovar, procedeu-se à escolha dos filmes a analisar, tanto ao nível do ensino básico, como ao nível do secundário. Era fundamental que os filmes escolhidos fossem de encontro aos objetivos do programa da disciplina, em qualquer um dos anos a lecionar.

Após indagações às duas turmas do Ensino Básico, obteve-se a informação de que os alunos já tinham visto filmes relativos aos períodos históricos a serem estudados na disciplina. Este facto ajudou na escolha do filme *O Pianista*, por ser uma obra cinematográfica com bastante rigor histórico e uma carga emocional elevada.

Apesar de inicialmente estar apenas previsto visionar um filme, para o secundário foram escolhidos dois: *12 Anos Escravo* e *Oliver Twist*, por forma a tornar ainda mais viáveis as hipóteses deste estudo-caso. Tendo em conta a carga letiva da disciplina, foi possível visionar os dois filmes na íntegra, sem que qualquer planificação fosse de alguma forma comprometida, o que seria impossível acontecer nas turmas de 9.º ano.

Com a seleção cinematográfica efetuada, segue-se a construção do questionário para cada um dos filmes em questão.

O guião de visualização do filme *O Pianista* apresentava duas questões:

1. *Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas: contexto histórico da história; condições da vida no Gueto de Varsóvia; o racismo da ideologia nazi;*
2. *A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.*

Com a segunda questão, o objetivo era perceber o papel motivacional do cinema no ensino da História.

O guião de visionamento do filme *12 Anos Escravo* seguiu o mesmo modelo utilizado para o filme *O Pianista*. Sucinto e conciso, com apenas duas questões essenciais por forma a responder aos objetivos desta investigação:

1. Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas:
 - a. Contexto histórico da história;
 - b. A vida de um escravo;
 - c. As atitudes dos diversos donos perante os seus escravos.
2. A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

Ao construir estes questionários, optou-se por questões de resposta aberta, o que implicou a utilização de uma metodologia própria para apresentação e avaliação dos dados por si fornecidos: a análise de conteúdo. De acordo com Queirós e Graça (2013), este método procura fazer inferências sobre os significados latentes aquando da comunicação, ou seja, através da análise de conteúdo podemos aceder a níveis de entendimento que superam a mensagem estrita do interlocutor. Para que esta metodologia seja cumprida, há determinados pressupostos a seguir e que, de acordo com Bardin (citado em Queirós e Graça, 2013), são os seguintes: delimitação dos objetivos e definição de um quadro de referência teórico; constituição de um corpus, definição de categorias; definição das unidades de análise; fiabilidade e a viabilidade. Tendo estes passos como base, ainda que de forma incipiente, optámos por uma abordagem indutiva em que as categorias de análise foram estabelecidas *a posteriori*.

Para incitar uma reflexão autónoma acerca da obra a ser visualizada, não foi criado um guião de exploração estruturado sob a forma de ficha de visualização e escuta ativa, onde seria possível um registo minucioso dos aspetos previamente definidos pelo docente como sendo mais relevantes. Considerou-se que, apesar dos resultados positivos obtidos através deste método de recolha, este não seria o mais indicado para obter os resultados da reflexão autónoma dos alunos, mas sim para uma orientação da obra em questões previamente indicadas. Estimular o espírito crítico é fundamental nesta investigação.

Ao optar pelo filme *Oliver Twist* no 11.º ano pretendeu-se relacioná-lo com a Revolução Industrial.

A estrutura concebida para o questionário relativo a este filme foi diferente da anteriormente apresentada. Assentava em quatro perguntas essenciais, que pretendiam ressaltar os aspetos relevantes sobre o contexto histórico e social da época, descentrando assim a atenção das aventuras de Oliver Twist, não tão relevantes para as metas curriculares.

O questionário pedia:

1. a elaboração de um relatório escrito sobre a Época histórica recriada, referindo o crescimento das cidades e da população urbana, os

comportamentos das classes médias e burguesia, assim como as condições de vida do operariado;

2. resposta a uma questão relativa aos novos conhecimentos adquiridos aquando da visualização do filme;
3. opinião sobre a pertinência da escolha do cinema enquanto método motivacional para o ensino de História;
4. uma reflexão sobre as condições de uma criança na época da industrialização.

As alterações efetuadas face aos questionários anteriores tiveram por objetivo permitir uma reflexão mais clara acerca dos conteúdos históricos evidenciados no filme. Para uma melhor contextualização foram disponibilizadas, previamente à visualização, as fichas técnicas de cada filme, com informações sobre os realizadores, ano de estreia, atores, prémios e sinopses (ver Anexos 1, 2 e 3).

2.3.3. Visualização

São várias as metodologias conhecidas de aplicação de filme em sala de aula e, após alguma investigação, ficou decidido seguir as linhas definidas das teorias em várias reflexões de **Marcos Napolitano e Ramon Breu**.

A visualização ficou desta forma dividida em três momentos distintos: pré-visualização, visualização do filme e posterior análise do mesmo.

Apesar de se considerar proveitoso dedicar uma hora letiva à preparação prévia do visionamento, a carga letiva e horária em vigor no 9.º ano, atualmente, não permitiu. Foram, por isso, reservados apenas alguns minutos antes do início de cada filme para breves explicações inerentes à própria estratégia didática e para a análise de obras cinematográficas. É de salientar que os alunos já estavam munidos de ferramentas para uma boa análise do mesmo, pois o contexto histórico do filme tinha sido abordado em aulas anteriores. Foi durante estes minutos prévios à visualização que foram entregues as respetivas fichas técnicas, cabendo ao docente a contextualização da obra de acordo

com os conhecimentos já trabalhados, fazendo a conexão com o que estariam prestes a visualizar, a nível temporal e espacial.

Durante estes minutos iniciais os alunos, em especial os do 9.º ano, foram também alertados para a necessidade de adequarem o seu comportamento e de que seria necessária a sua máxima atenção, tendo em conta que, no final, lhes iria ser pedido o preenchimento de um questionário relativo aos conteúdos visionados.

Estes foram os procedimentos adotados para instituir o momento de pré-visualização.

A segunda etapa diz respeito à visualização do filme, tendo por base a reflexão inicial. Optou-se por separar o preenchimento dos questionários relativos ao visionamento, do próprio visionamento em si. Considerou-se mais produtivo que a atenção total dos alunos estivesse no que estavam a visionar, e não na preocupação do preenchimento do questionário. O objetivo foi não interferir com a perceção da narrativa, impedindo assim que os alunos fossem influenciados com uma seleção prévia de momentos de filmes ou questões que sabiam, *a priori*, terem de ser respondidas. Claro está que, devido à divisão do período letivo em blocos de 50 minutos no 9.º ano e a duração de cada filme, foram necessárias algumas aulas para a visualização integral dos mesmos. Para o 9.º ano, foram necessários três blocos de 50 minutos para que fosse possível visionarem *O Pianista*. Já na turma de 11.º ano, foi possível assistir aos filmes *12 Anos Escravo* e *Oliver Twist* durante dois tempos letivos de 100 minutos (ver anexos 4, 5 e 6).

Os questionários foram entregues em contexto de sala de aula, visando a consolidação de conceitos abordados anteriormente, o esclarecimento de algumas dúvidas que pudessem ter surgido no decorrer dos filmes e a verificação da aquisição de novos conhecimentos. Nas turmas de 9.º ano, o questionário foi um elemento de avaliação do 2º período.

Capítulo 3 – Análise dos resultados

Este estudo de caso teve como público-alvo 3 grupos - duas turmas de 9.º ano, A e B, e uma turma de ensino secundário, o 11.º C. Como ferramentas de trabalho, foram visionados três filmes: *O Pianista*, nas turmas de 9.º ano, e *12 Anos Escravo* e *Oliver Twist* na turma de 11.º.

Neste sentido, avançou-se com a investigação, contando com 73 alunos, distribuídos por três turmas: 9.º A, com 19 alunos, o 9.º B com 27 alunos; e o 11.º C com 27 alunos. Entre o número de indivíduos onde se desenvolveu esta atividade – 73 – e o número de questionários obtidos, há uma diferença significativa. Apenas os entregues aos alunos de 9.º ano eram de carácter obrigatório e, nem esses, todos foram entregues. Já os de 11.º ano, tinham carácter facultativo de entrega. Nenhum dos questionários obtidos estavam preenchidos na totalidade. Esta lacuna na entrega deverá ser motivo de reflexão. Poderá ser consequência da atitude dos discentes face à atividade desenvolvida, em relação ao papel do cinema enquanto elemento motivacional, ou mesmo falta de interesse pela disciplina de História em si.

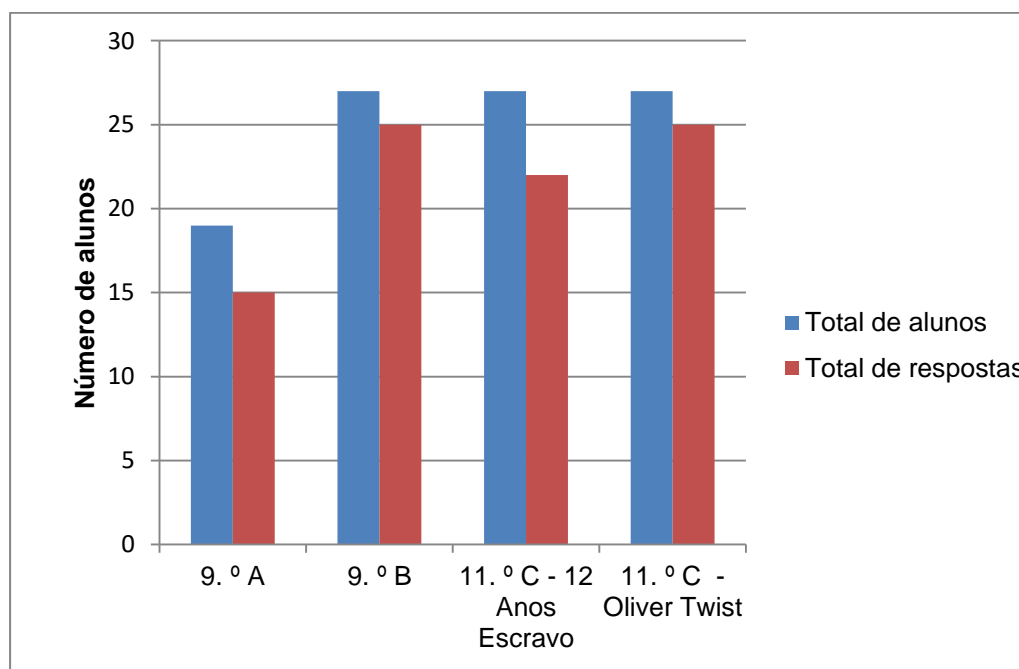


Gráfico 4. Número total de respostas aos guiões de visionamento.

Iniciar-se-á a análise dos resultados obtidos pelo filme *O Pianista*, visualizado nas turmas de 9.º ano, seguindo-se as análises dos filmes visualizados pela turma de 11.º ano – *12 Anos Escravo* e *Oliver Twist*, tendo em conta os questionários de visualização do filme. A análise a realizar é, essencialmente, qualitativa.

Para avaliar e analisar a narrativa elaborada, com base no visionamento do filme, foram construídas tabelas com diferentes níveis, possibilitando assim a avaliação das diferentes formas de comunicação, por forma a perceber quais as mais eficientes para a aprendizagem dos conteúdos lecionados, e compreensão do próprio filme.

Foi pedido aos alunos que nas suas respostas abordassem determinados tópicos-chave. O objetivo era perceber se certos conteúdos foram consolidados através da visualização, e se houve uma compreensão intrínseca do mesmo. Para tal, construiu-se assim uma tabela que categoriza as narrativas dos alunos, tornando possível a análise da consistência do discurso, e se o filme foi favorável para consolidação e apreensão de aprendizagens.

Categorização das narrativas produzidas pelos alunos (adaptado da tese “As narrativas de alunos e processos de ensino aprendizagem”, da autoria de Ana Sofia Ferreira da Cruz)	
Categoria	Indicadores
Narrativa Parcial – Nível I	Narrativa sem estrutura lógica e discurso confuso, com pouco rigor histórico. O aluno apenas refere o contexto histórico do filme, mas não aprofunda os conhecimentos históricos do mesmo.
Narrativa Simples – Nível II	Narrativa com uma estrutura lógica visível, contudo, com informação pouco organizada - o aluno faz referência ao contexto histórico do filme e aos acontecimentos de forma desorganizada, utilizando expressões incompletas.
Narrativa Conexa	Narrativa com uma estrutura lógica visível e rigor histórico. O aluno faz referência aos acontecimentos históricos do filme. Consegue

– Nível III	demonstrar uma boa compreensão histórica do mesmo.
Narrativa Completa – Nível IV.	Narrativa que evidencia uma estrutura lógica visível e rigor histórico, com referência aos acontecimentos históricos do filme. Integra informação de várias fontes exploradas em sala de aula. Demonstra uma boa compreensão histórica da matéria, fazendo a ligação de aprendizagens novas e conhecimentos anteriormente adquiridos.

Tabela 1 – Níveis de categorização das narrativas.

Tal como referido anteriormente, a utilização de narrativas enquanto respostas aos questionários foi utilizada por forma a promover o espírito crítico e incitar a uma reflexão autónoma acerca da obra a ser visualizada. Seguindo esta linha de atuação, foram pedidas narrativas para responder aos objetivos deste estudo acerca do cinema como elemento potenciador de uma aprendizagem significativa em história e aquisição de novas aprendizagens. Como refere Rüsen, a História é uma ciência fundamentalmente narrativa, onde o pensamento histórico obedece a uma lógica narrativa. Salienta que as aprendizagens históricas são *“um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem”* (Schmidt, Maria Auxiliadora; Barca, Isabel; Martins, Estevão de Rezende (Org.), 2011, p. 43). Desta forma, construir um sentido no pensamento histórico é narrar o passado através de uma linguagem interna e coerente de explicação para as intenções do agir humano no tempo, e não cabe apenas esta função ao Professor de História, muitas vezes associado a “narrador de histórias”, mas também os alunos o são capazes de fazer.

Assim, na linha do fomento do pensamento histórico, serão aqui apresentados exemplos de narrativas feitas pelos alunos, o nível em que se inserem e as principais conclusões deste estudo.

3.1. Análise do filme *O Pianista*

A visualização do filme *O Pianista*, de Roman Polanski, teve como público-alvo as duas turmas de 9.º ano, com as quais se trabalhou ao longo do ano de estágio. Apesar de existirem diferenças notórias entre ambas, a nível comportamental e de

aproveitamento, a motivação para a atividade proposta esteve sempre presente. A carga emocional do filme refletiu-se nos olhares e comentários dos alunos, que acabaram por não conseguir disfarçar a revolta que as imagens lhes causavam. Inclusivamente, tiravam apontamentos, sempre que possível.

A utilização deste recurso teve uma finalidade pedagógica, e nunca foi encarado como atividade de lazer. Os alunos foram avisados desde o início das regras de visualização e dos objetivos desta atividade. Desta forma, procurou-se retirar ao máximo a riqueza contida na produção cinematográfica, pedindo, no final, para criar uma narrativa com base no filme.

Questão 1 do questionário:

Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas: contexto histórico da história; condições da vida no Gueto de Varsóvia; o racismo da ideologia nazi.

Esta questão foi concebida para perceber de que forma o cinema poderá ser um elemento de consolidação e potenciador de novas aprendizagens.

Após a leitura das narrativas entregues pelos alunos, foi possível perceber que a grande maioria demonstrava uma clara compreensão do filme. Como já era esperado devido à implementação de turmas de nível na escola, a turma do 9.º B exibiu um leque de narrativas de grau superior, em termos de correção linguística, e com maior grau de compreensão do filme, do que o 9.º A. Já a turma do 9.º A, apresentou sérias dificuldades na expressão escrita, o que dificultou o entendimento sobre se teriam, ou não, compreendido corretamente o filme, ou as narrativas de nível mais baixo se deveram às dificuldades de escrita. Esta fragilidade do 9.º B já era conhecida de anos anteriores, tendo sido por isso realizado um esforço para a colmatar.

Na Tabela 2, encontram-se os números de correspondência dos níveis de categorização das narrativas:

Categorização das narrativas produzidas pelos alunos		
Categoria	Indicadores	Número de correspondência
Narrativa Parcial – Nível I	Narrativa sem estrutura lógica e discurso confuso, com pouco rigor histórico. O aluno apenas refere o contexto histórico do filme, mas não aprofunda os conhecimentos históricos do mesmo.	5
Narrativa Simples – Nível II	Narrativa com uma estrutura lógica visível, contudo, com informação pouco organizada - o aluno faz referência ao contexto histórico do filme e aos acontecimentos de forma desorganizada, utilizando expressões incompletas.	15
Narrativa Conexa – Nível III	Narrativa com uma estrutura lógica visível e rigor histórico. O aluno faz referência aos acontecimentos históricos do filme. Consegue demonstrar uma boa compreensão histórica do mesmo.	18
Narrativa Completa – Nível IV.	Narrativa que evidencia uma estrutura lógica visível e rigor histórico, com referência aos acontecimentos históricos do filme. Integra informação de várias fontes exploradas em sala de aula. Demonstra uma boa compreensão histórica da matéria, fazendo a ligação de aprendizagens novas e conhecimentos anteriormente adquiridos.	2

Tabela 2 – Número de correspondências de categorização das narrativas, no filme “O Pianista”.

Através desta tabela, é possível perceber que a grande maioria das narrativas recolhidas nas turmas de 9º ano se enquadram entre os níveis II e III.

No que diz respeito às narrativas de nível I – Narrativa Parcial – a turma 9.º A, apresentou um número bastante superior. Quatro das cinco narrativas deste nível

correspondem a esta turma que, como já foi mencionado anteriormente, apresentavam grandes dificuldades na expressão escrita. Abaixo encontram-se duas narrativas recolhidas dos questionários (com a escrita apresentada), classificadas como nível I.

- *“Esta história tem o contexto de mostrar como os nazis naquela altura eram maus, cruéis e não queriam saber da vida das pessoas. No gueto de Varsóvia as condições de vida eram muito péssimas, não havia comida suficiente e os judeus trabalhavam muito.”*
- *“A história era baseada no que os nazis faziam aos judeus, o que era muito mau. Eles tratavam os judeus “abaixo de cão”. Penso que ninguém merece viver neste sufoco de não saber o dia de amanhã. É um constante medo que se vive em Varsóvia.”*

As narrativas de nível II – Narrativa Simples - foram frequentes em ambas as turmas. Os alunos revelaram alguma compreensão do filme e do contexto do mesmo, sem, contudo, a conseguirem transpor para o papel, mostrando desorganização e utilização de expressões incompletas. Abaixo encontram-se três narrativas recolhidas dos questionários, classificadas como nível II:

- *“O contexto histórico desta obra é no período da 2ª Guerra Mundial onde os nazis decidiram dominar o mundo. Na Polónia, discriminaram, mataram e torturaram imensos judeus, enviando-os para campos de concentração. No gueto de Varsóvia, uma casa muito pequena tinha de ser dividida por varias famílias, onde as condições eram péssimas.”*
- *“O filme baseia-se numa autobiografia que relata as perseguições feitas aos judeus pelo regime Nazi. A Alemanha começa por invadir a Polónia e foi criado o Gueto de Varsóvia que era uma espécie de bairro apenas para judeus. Os judeus passaram imensas humilhações, como por exemplo, não podiam entrar em lugares públicos como restaurantes e cafés e eram desprezados pelos nazis.”*
- *“No gueto de Varsóvia não havia comida, higiene e espaço suficiente para a quantidade de pessoas que lá viviam. A ideologia nazi baseava-se na ideia de que os brancos, loiros e de olhos azuis eram a raça mais pura e os judeus, eram considerados seres inferiores.”*

O nível III – Narrativa Conexa – foi o que apresentou um maior número de correspondência de narrativas. Neste nível, os alunos foram capazes de apresentar uma escrita com estrutura lógica visível e rigor científico, demonstrando uma boa compreensão acerca do filme.

- *“Este filme passa-se em Varsóvia, em 1939, quando a Alemanha invade a Polónia. Foram decretadas regras muito injustas como em 1/12/1939 dizendo que os judeus tinham que andar identificados. Criou-se um distrito para os judeus a 13 de outubro de 1940, construindo um muro à volta. Nesse gueto as condições de vida eram péssimas, numa casa que conseguia suportar apenas uma família, chegavam a viver cinco ou seis. Só podiam andar com 2000 zlóti que mal dava para sobreviver.”*
- *“A Alemanha aplicou diversas restrições aos judeus como por exemplo: os seus bens foram confiscados, não podiam ter muito poder de compra, foram proibidos a entrar em locais públicos como cafés e lojas e obrigados a estar identificados com um emblema no braço.”*
- *“Esta obra cinematográfica descreve bem a forma horrenda como os judeus eram tratados. Por exemplo, logo no início do filme, o Pianista não entra no café com a amiga pois é barrado por uma informação na porta que proíbe a entrada de Judeus. Há uma cena em que o pai do pianista é agredido por um militar e é obrigado a caminhar pela valeta. Através dos jornais, foram informados que todos os judeus deviam utilizar uma etiqueta como forma de identificação.”*
- *“Podemos falar de heróis que salvaram milhares de judeus nesta época da História tão horrenda e difícil. É o caso de Oskar Schindler que salvou milhares de judeus, oferecendo-lhes emprego nas suas fábricas de munições e interveio por estes, através de subornos e diplomacia pessoal.”*

Este último exemplo revela algum interesse e conhecimento acerca da produção cinematográfica relacionada com o período da História em questão, utilizando, inclusive, um exemplo como ponto de comparação. Acaba por ir, de certo modo, ao

encontro de um dos objetivos desta investigação, acabando assim por demonstrar que através do cinema, é possível fomentar o gosto pela História.

No que diz respeito às narrativas de nível IV- Narrativas Completas-, obtiveram o número mais baixo de correspondências, tendo sido apenas apuradas duas, uma em cada turma do 9º ano.

- *“O Gueto de Varsóvia era um bairro reservado a judeus, onde as condições de vida eram péssimas. Durante os anos da sua existência, a fome, as doenças e o envio para campos de concentração, contribuíram para a diminuição de número de judeus. Durante este filme assistimos a momentos de grande violência, por parte das forças militares nazis contra raças consideradas inferiores por parte do regime liderado por Adolf Hitler. Como o facto de pessoas serem mortas apenas por perguntarem para onde iam; um grupo de milhares entrarem numa casa e ordenar que se levantasse um senhor de cadeira de rodas, que incapaz de o fazer, foi mandado pela janela fora, sem que a família se pudesse manifestar ou os soldados mostrarem qualquer tipo de arrependimento. Na ideologia nazi, havia uma classificação de raças, sendo considerada, a raça ariana, a mais pura. Os judeus eram considerados inferiores e até perigosos para a sociedade, e por isso mesmo, usavam um símbolo que os identificava – a estrela de David.”*
- *“As restrições feitas aos judeus foram extremamente duras: não podiam ter mais de 2000 zlots; tinham os seus pertences confiscados, não podiam entrar em locais públicos, e andavam sempre identificados com a estrela de David no braço direito. A partir da visualização do filme, podemos perceber que, enquanto, o regime nazi esteve no poder, houve uma grande discriminação racial e um enorme desrespeito pelo povo judeu e para com os povos não-germânicos.*

Assim, de uma forma geral, é possível perceber que existem lacunas graves no que diz respeito à expressão escrita. Não se pode afirmar perentoriamente somente pela análise das narrativas que tenha existido uma incompreensão do filme visionado. É possível sim afirmar que estas revelam problemas ao nível da escrita, quer a nível

semântico, como a nível gramatical, ocorrendo erros que já não seriam esperados nesta fase do seu percurso académico. É possível sim afirmar que os alunos não estão a ser capazes de transmitir a possível informação obtida de uma forma coerente, apesar de a poderem ter recebido e armazenado de uma forma clara. A passagem da informação através da escrita não está a ser realizada de uma forma eficaz, sendo um ponto a trabalhar, com algum empenho, em anos vindouros.

Terminada a análise das narrativas recolhidas, parte-se para segunda parte do questionário.

A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

O principal objetivo desta questão era obter dados para conseguir avaliar qual é o papel do cinema, enquanto elemento motivacional para o processo do ensino-aprendizagem em História, e a pertinência da utilização do cinema enquanto recurso no campo da didática da História.

Após a análise, foi criado o **Gráfico 5**, para sumarizar os dados obtidos.

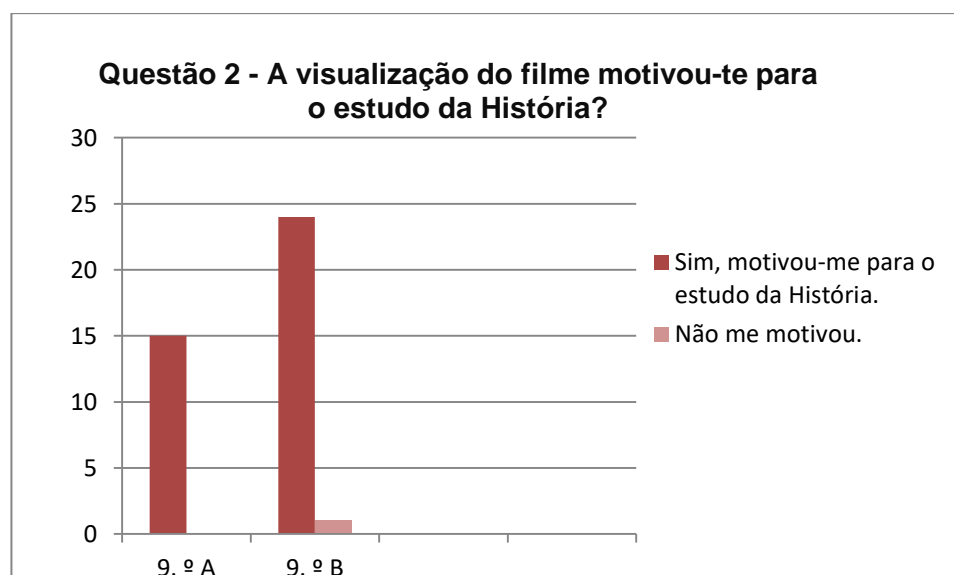


Gráfico 5 – Respostas à questão nº 2

Pela análise do **Gráfico 5**, percebe-se que mais de 90% dos alunos se sentiu motivado para o estudo de História após a visualização do filme de época *O Pianista*. Quando inquiridos em contexto de aula, verbalmente, afirmavam que o consideravam um excelente recurso a utilizar numa aula de História. Apenas um dos alunos referiu

que o filme não surtiu qualquer tipo de efeito em si, em termos motivacionais, sem, contudo, ter justificado a sua resposta.

Após esta análise, foi necessário continuar a aprofundar o estudo, criando para esse efeito uma tabela de categorias, tendo por base as respostas obtidas nos questionários entregues aos alunos de 9º., que foram devolvidos. Foi tido em consideração o facto de, numa mesma resposta, poderem existir enunciados de diferentes categorias. Serve esta nova tabela para avaliar as razões apresentadas pelos alunos para considerar, ou não, o cinema um bom recurso para o ensino de História.

Categorias	Número de correspondência
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria.	10
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso menos aborrecido, quando comparado com outros recursos.	6
Todos os enunciados que consideram a utilização do cinema um recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos.	10
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso de consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores.	12

Tabela 3 – Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.

Ao todo, foram doze os enunciados que se enquadraram na categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso de consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores”. De todas as categorias criadas, esta foi a que teve uma maior correspondência. Vejamos as justificações enunciadas:

- *“Considero um bom recurso, pois ajudou a tornar ainda mais claro o racismo que os judeus sofreram durante a II Guerra Mundial.”*
- *“Considero um bom recurso, apesar de já saber esta parte da matéria, visualizar tudo num filme, ajuda a tornar tudo mais real.”*
- *“O filme ajudou-me a consolidar tudo o que já tinha aprendido e fez-me reflectir mais sobre este assunto.”*

- *“Considero um excelente recurso, pois com a visualização do filme, ficamos com uma percepção mais clara e nítida da matéria em comparação com o manual.”*

As categorias que mais correspondências conseguiram, a seguir à acima referida, foram “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria” e “Todos os enunciados que consideram a utilização do cinema um recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos”, tendo obtido, cada uma, um total de dez correspondências. Seguem-se alguns exemplos enquadrados na categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria”:

- *“O filme cativou-me, pois é uma forma diferente e muito interessante de conhecer o passado.”*
- *“A visualização de filmes é um bom recurso para o estudo da história; pois toda a gente gosta de ver filmes e acho uma forma muito interessante de aprender.”*
- *“Sim, a visualização do filme motivou-me para o estudo da história. Considero um bom recurso porque é uma maneira interessante de aprender história. O filme cativa muito mais o aluno.”*
- *“O filme motivou-me para o estudo da história e é um bom recurso porque os alunos ficam mais interessados em aprender.”*

Os seguintes exemplos enquadraram-se na categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria”:

- *“Considero um bom recurso para o estudo da história porque ficamos com uma visão muito mais aprofundada do holocausto.”*
- *“Sim, considero um bom recurso porque aprendi coisas novas sobre este período da História.”*
- *“Sim, considero um bom recurso porque este filme aumentou o meu conhecimento do dia-a-dia dos judeus.”*

A categoria que recebeu menos correspondências foi “Todos os enunciados que consideram um recurso menos aborrecido, quando comparado com outros recursos”. Seguem-se alguns destes exemplos:

- *“Sim, o filme motivou-me para o estudo da História, pois com a visualização do filme acho que se consegue aprender mais facilmente. Com a visualização de filmes torna-se menos aborrecido do que ler o manual, uma vez que tudo nos nossos dias é feito através da tecnologia, então é mais cativante para mim.”*
- *“Considero um bom recurso porque é menos aborrecido do que estar a ler a matéria, e conseguimos ter outra perceção dos factos.”*

Com esta análise, consegue-se perceber que foram várias as vantagens encontradas na utilização do cinema como ferramenta didática, no contexto de sala de aula, durante o ensino de História. A motivação sofreu um crescimento considerável e os alunos, na sua maioria, mostram-se predispostos a adquirir novos conhecimentos através desta ferramenta. Os resultados obtidos com o visionamento do filme *O Pianista* foram semelhantes em ambas as turmas, tendo sido na expressão escrita que se encontraram as maiores divergências, por motivos já anteriormente mencionados. Esta dificuldade encontrada na expressão escrita, levou a que as opiniões fossem pouco fundamentadas, limitando de certa forma esta análise.

3.2. Análise dos resultados do filme *12 Anos Escravo*

Este filme foi visualizado pela turma de 11.º ano, composta por 27 alunos, visando os mesmos objetivos do filme analisado nas turmas do ensino básico. Apesar da escravatura no contexto americano ser um tema um pouco descuro no programa e nos manuais da disciplina de História A, este é um tópico de elevada importância, pois permite compreender de forma adequada a sociedade norte-americana, que tanta influência apresenta no panorama ocidental e global. Além disso, é um tema que deve ser refletido, para que se desenvolva a capacidade de sensibilização e consciencialização do que é a cidadania, e da necessidade de intervenção crítica em diversos contextos e

espaços. Vários filmes, músicas e séries estão relacionados com este tema, que acaba por estar intrínseco na realidade dos jovens estudantes.

À semelhança do que aconteceu no questionário do filme *O Pianista*, a utilização deste recurso teve também uma finalidade pedagógica, e nunca foi encarado como atividade de lazer. Os alunos foram avisados desde o início das regras de visualização e dos objetivos da atividade. Desta forma, procurou-se retirar ao máximo a riqueza contida na produção cinematográfica, pedindo para criar uma narrativa com base no filme. Tendo em conta que o público-alvo é de uma faixa etária diferente e que a matéria a ser lecionada é também diferente, os tópicos pedidos foram outros.

Questão 1

Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas:

- a. Contexto histórico da história;
- b. A vida de um escravo;
- c. As atitudes dos diversos donos perante os seus escravos.

Mais uma vez, esta questão foi concebida para perceber de que forma o cinema poderá ser um elemento de consolidação e potenciador de novas aprendizagens. Para a analisar esta questão, procedemos da mesma forma, através da categorização de narrativas, presente na seguinte tabela:

Categorização das narrativas produzidas pelos alunos		
Categoria	Indicadores	Número de correspondência
Narrativa Parcial – Nível I	Narrativa sem estrutura lógica, discurso confuso e com pouco rigor histórico. O aluno apenas refere o contexto histórico do filme, mas não aprofunda os conhecimentos históricos do mesmo.	1
Narrativa	Narrativa com uma estrutura lógica visível, contudo, com informação pouco organizada - o aluno faz	10

Simple – Nível II	referência ao contexto histórico do filme e aos acontecimentos de forma desorganizada, com expressões incompletas.	
Narrativa Conexa – Nível III	Narrativa com uma estrutura lógica visível e com rigor histórico. O aluno faz referência aos acontecimentos históricos do filme. Consegue demonstrar uma boa compreensão histórica do mesmo.	9
Narrativa Completa – Nível IV.	Narrativa que evidencia uma estrutura lógica visível e rigor histórico, com referência aos acontecimentos históricos do filme, e onde integra informação de várias fontes exploradas em sala de aula. Demonstra uma boa compreensão histórica da matéria, fazendo a ligação de aprendizagens novas e conhecimentos anteriormente adquiridos.	2

Tabela 4 – Número de correspondências das categorias das narrativas, no filme “12 Anos Escravo”.

As narrativas de nível II- Narrativa Simple – foi a categoria onde existiu um maior número de correspondências: 10 correspondências. Apesar de ser notória uma boa compreensão do filme em si, expõe-na de uma forma desorganizada e pouco completa a nível de detalhes.

- *“A vida de um escravo era muito difícil, pois tinham trabalhos muito pesados, não tem direitos sobre a própria vida, ao serem comprados eram obrigados a separarem-se da sua família e torturados pelos seus donos.”*
- *“12 Anos Escravo descreve a vida de um homem livre, que tinha uma vida normal. É raptado e levado para o sul do país, onde é escravizado, e perde todos os seus direitos como homem livre. Este homem vai ter dois donos, que o tratavam de maneira diferente.”*
- *“Este filme é baseado numa história verídica, um violinista que nasce livre e é vendido como escravo por 12 anos, sem poder recorrer à sua liberdade, tentava*

sobreviver. O que torna tão revoltante, é saber que não foi algo produzido apenas para a ficção, e é impossível permanecer indiferente a este sofrimento.”

- *“Solomon era um violinista famoso, contratado para tocar em festas importantes, acabou por ser raptado e tornado escravo. Os escravos tinham de obedecer a qualquer ordem dos seus donos, dormiam todos juntos no chão e tinham pouca alimentação. Os donos tratavam-nos como propriedade.”*

No nível III – Categoria Conexa – foi possível observar uma estrutura lógica e visível, com rigor histórico e uma boa compreensão do filme. Contudo, referem apenas acontecimentos do filme que os marcaram, fazendo apenas, pontualmente, breves referências a conteúdos abordados em aulas anteriores, tais como a dicotomia norte/sul, que acabaria por despoletar a Guerra Civil Americana.

- *“Este filme representa a época da escravatura nos EUA. Os estados do sul eram a favor da escravatura, enquanto os estados do norte, eram contra esta pratica. A vida de um escravo era muito severa e difícil. Não tinham direito à sua própria identidade, a sua liberdade nem a sua integridade. Eram comprados e vendidos como mercadoria e quando não cumpriam alguma ordem eram severamente castigados. Dormiam no chão, não eram alimentados suficientemente. Esta distinção entre o norte e o sul originou uma guerra civil.”*
- *“Na América do Norte a escravatura estava abolida ao contrário do sul, que ainda mantinha esta terrível pratica. Solomon era um homem negro, vivia em liberdade com a sua família, até que é capturado para o sul do país. A vida de um escravo era muito difícil e dura. Um dos momentos do filme que eu gostava de destacar é quando retiram os filhos a uma escrava. Na minha opinião foi uma cena muito marcante e transmitiu a forma fria como os filhos eram separados dos pais, e também eram vendidos para serem escravizados.”*

Para a categoria de nível IV- Narrativa Completa-, apenas dois alunos revelaram uma escrita com estrutura lógica e rigor histórico suficientes para nela se enquadrarem. Fazem referência a acontecimentos históricos do filme, relacionando-os com aprendizagens adquiridas em aulas anteriores. Foi também tido em conta o espírito

crítico em relação à temática, por ser considerado uma valência rara encontrada nos jovens de hoje em dia. Considera-se indispensável na formação de seres humanos capazes de desenvolverem um espírito crítico e o sentido da responsabilização.

- *“A história do filme sucede-se durante a guerra civil americana entre o norte e o sul. O norte defendia a abolição da escravidão, mas o sul pretendia manter a utilização de escravos, sobretudo nas plantações. Como se pode ver no filme, a vida de um escravo era extremamente difícil. Eram considerados como propriedade, um bem, não alcançando o estatuto de pessoa, além de sofrerem maus tratos tanto físicos como psicológicos. Solomon, um homem livre, acaba por ser vendido como escravo e até o seu dom de ler tem de esconder, pois isso também é motivo de maus tratos. Os diversos donos achavam-se superiores aos negros, que durante anos e anos foram vítimas de abusos, maltratados e desprezados. Este filme demonstra o que estas pessoas sofreram e como qualquer pessoa, têm direitos que nascem com eles e que não lhes podem ser tirados por ninguém.”*
- *“É um sentimento revoltante saber o que o ser humano já foi capaz de fazer, mas pior ainda é saber que hoje em dia, a escravidão existe e é uma realidade tão presente. A vida de um escravo foi dos piores episódios da História, tanto sofrimento e tanta dor, e tudo porque o ser humano não foi capaz de enxergar a igualdade.”*

A narrativa que se segue como exemplo, foi a única narrativa de Nível I, visto o aluno não aprofundar praticamente nenhum dos pontos-chave pedidos, fazendo apenas um resumo breve do filme:

- *“O filme conta a história de um violinista negro que é confundido e vendido como escravo. A sua vida muda completamente, pois é espancado constantemente por não assumir o seu papel de escravo. “*

Mais uma vez, é perceptível que, também no ensino secundário, existem algumas lacunas a serem preenchidas no campo da expressão escrita. Novamente, não se pode afirmar perentoriamente, somente pela análise das narrativas, que tenha existido uma

incompreensão do filme visionado. É possível afirmar que existem dificuldades na comunicação escrita dos conhecimentos possivelmente adquiridos. Contudo, a capacidade de comunicar através da escrita, é maior do que a observada nas turmas de 9.º, fazendo a devida ressalva ao facto de o 11.º ano já ter mais dois anos de instrução escolar. Terminada a análise das narrativas recolhidas, parte-se para a segunda parte do questionário, que pretende avaliar a pertinência da utilização do cinema enquanto recurso para o estudo da História.

Questão 2-

A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

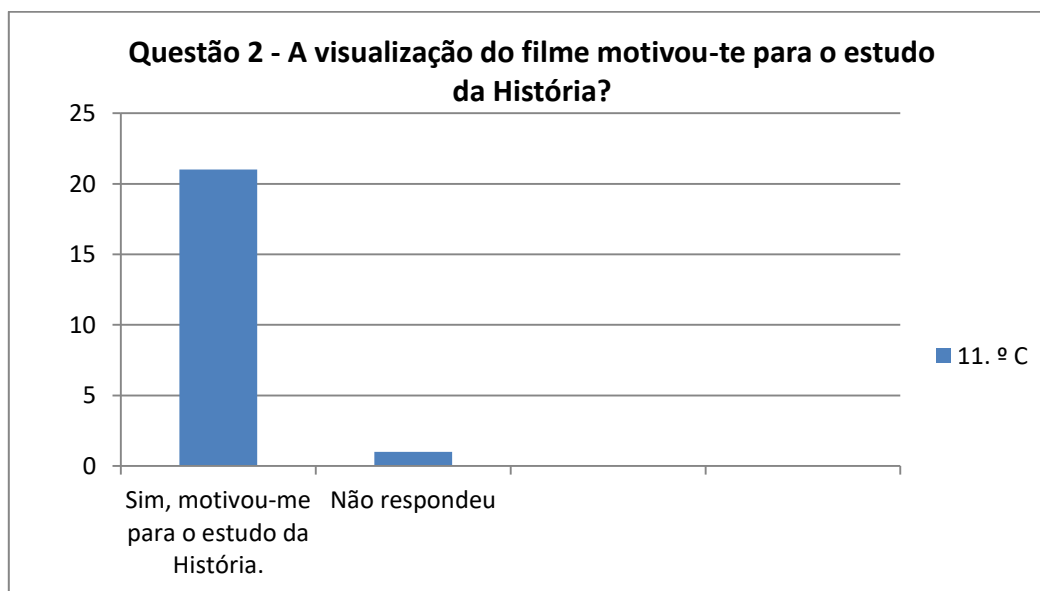


Gráfico 6 - Respostas obtidas para a questão 2

Relativamente a esta questão, nenhum discente respondeu negativamente à questão apresentada, havendo, no entanto, um caso onde a questão não foi respondida. A utilização do filme, nesta turma, revelou-se bastante positiva, pois a maioria dos discentes acabaram por se sentir mais motivados após a visualização do filme.

Em relação à questão – *Consideras um bom recurso? Justifica.* – foram criadas categorias, tendo em conta as respostas dadas pelos alunos. Em seguida, é apresentada a tabela com os números de correspondências das seguintes categorias.

Categorias	Número de correspondências
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria.	5
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso menos aborrecido, quando comparado com outros recursos.	2
Todos os enunciados que consideram a utilização do cinema um recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos.	8
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso de consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores.	6

Tabela 5 – Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.

A categoria com maior número de correspondências foi “Todos os enunciados que consideram a utilização do cinema um recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos”, com um total de 8 correspondências. Algumas das justificações:

- *“A visualização do filme motivou-me para o estudo da História e considero um bom recurso, porque através de uma história muitas vezes fictícia, consegue-se aprender novos conhecimentos, além de passar uma mensagem para quem a vê, o que muitas vezes não se dá valor nas aulas teóricas. No entanto, ao vermos o filme conseguimos adquirir as duas competências, o que é importante para o nosso crescimento e desenvolvimento intelectual.”*
- *“A visualização do filme é um óptimo recurso para estudar História, pois conseguimos ver e aprender factos, que muitas vezes não abordamos nas aulas comuns.”*

- *“Considero fundamental a visualização de filmes relacionados com a matéria, pois conseguimos aprender mais conhecimentos e desenvolve o espírito crítico de cada um.”*

Na categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso de consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores”, foram seis os discentes que consideraram a visualização do filme uma estratégia produtiva, no que diz respeito à consolidação de conhecimentos adquiridos. Seguem-se alguns exemplos:

- *“Considero um bom recurso para consolidar a matéria dada nas aulas.”*
- *“A visualização de filmes permite reforçar a matéria lecionada e desenvolve o nosso espírito crítico e a nossa opinião sobre as temáticas.”*
- *“Considero um bom recurso porque torna ainda mais real a matéria que estudamos durante as aulas.”*
- *“Considero que a visualização do filme é um bom recurso para o nosso estudo e ajuda-nos a consolidar os conhecimentos adquiridos nas aulas, de uma forma mais pormenorizada e perceptível da matéria.”*

Em relação à categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria”, foram 5 os discentes que a consideraram nas suas respostas. Algumas das justificações:

- *“Na minha opinião, é fundamental a visualização de filmes relacionados com a matéria que estamos a estudar pois é um recurso que desperta o interesse para aprender mais.”*
- *“A meu ver, o visionamento de filmes, desde que sejam relacionados com a matéria que estamos a aprender, é uma mais-valia. Na minha opinião é um recurso muito interessante que capta a atenção dos alunos e vontade de aprender.”*
- *“Este tipo de filmes motiva-nos sempre a querer saber mais sobre História. Apesar de violento, o filme representa a realidade daquela época de forma pormenorizada. Por isso, considero o visionamento de filmes um recurso muito interessante e motivador.”*

Por último, a categoria “Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso menos aborrecido, quando comparado com outros recursos” teve o menor número de correspondências, apenas duas:

- *“Sim, considero um bom recurso. A visualização de filmes motiva muito mais os alunos do que uma aula teórica, por exemplo. O facto de termos dados visuais permite-nos imaginar mais pormenorizadamente o que aconteceu no passado.”*
- *“Na minha opinião, é fundamental a visualização de filmes porque é uma forma de motivar os alunos a aprender a matéria. De certa forma é uma aula mais produtiva e menos aborrecida em relação às aulas teóricas.”*

Com estes resultados, foi possível perceber que os discentes consideram vantajosa a utilização do filme enquanto elemento de ajuda ao estudo da disciplina, tornando-o mais interessante e apelativo. Segundo os discentes, o cinema facilita a aquisição de novos conhecimentos de uma forma mais cativante e pormenorizada, quando comparada com outros recursos. Possibilita ainda a consolidação dos conteúdos adquiridos em aulas anteriores, fomentando o espírito crítico e o desenvolvimento intelectual.

3.3. Análise dos resultados *Oliver Twist*

Este filme foi visualizado pela turma de 11.º ano, composta por 27 alunos, visando os mesmos objetivos do filme analisado nas turmas do ensino básico, no contexto da Revolução Industrial, tema estruturante para o exame nacional de História A. O guião de visionamento deste filme teve algumas alterações em relação aos guiões anteriores. Estas alterações foram pensadas para tornar mais claro o contexto histórico do filme, importante para os conteúdos do programa de História A, e para descentrar a atenção dos alunos das aventuras da personagem principal. Desta forma, o guião foi apresentado com quatro perguntas, resvalando sempre para o contexto histórico e social do filme.

Em relação à primeira questão (a elaboração de um relatório escrito sobre a época histórica recriada, referindo o crescimento das cidades e da população urbana, os comportamentos das classes médias e burguesia, assim como as condições de vida do

operariado), esta seguiu a mesma linha de atuação dos modelos dos guiões anteriores. O relatório pedido focava pontos-chave que haviam sido abordados em aulas anteriores, não sendo por isso informação estranha ou desconhecida aos discentes.

A análise desta questão foi realizada através dos níveis de categorização de narrativas, elaborados para este estudo caso.

Categorização das narrativas produzidas pelos alunos		
Categoria	Indicadores	Número de correspondências
Narrativa Parcial – Nível I	Narrativa sem estrutura lógica e discurso confuso, com pouco rigor histórico. O aluno apenas refere o contexto histórico do filme, mas não aprofunda os conhecimentos históricos do mesmo.	2
Narrativa Simples – Nível II	Narrativa com uma estrutura lógica visível, contudo, com informação pouco organizada - o aluno faz referência ao contexto histórico do filme e aos acontecimentos de forma desorganizada, com expressões incompletas.	11
Narrativa Conexa – Nível III	Narrativa com uma estrutura lógica visível e rigor histórico. O aluno faz referência aos acontecimentos históricos do filme. Consegue demonstrar uma boa compreensão histórica do mesmo.	12
Narrativa Completa – Nível IV.	Narrativa que evidencia uma estrutura lógica visível e rigor histórico, com referência aos acontecimentos históricos do filme, onde integra informação de várias fontes exploradas em sala de aula. Demonstra uma boa compreensão histórica da matéria, fazendo a ligação de aprendizagens novas e conhecimentos anteriormente adquiridos.	1

Tabela 6 - Número de correspondências de categorização das narrativas, no filme “Oliver Twist”.

As seguintes narrativas inserem-se na categoria de nível III- Narrativa Conexa, ou seja, foram redigidas por alunos que revelam uma boa compreensão sobre o filme, apresentando uma estrutura lógica visível e rigor histórico. Os pontos-chave foram abordados de forma mais rigorosa e complexa.

- *“O filme “Oliver Twist” retrata o século XIX, durante a Revolução Industrial, onde pequenos empreendimentos dão lugar às Indústrias e a mão-de-obra barata é cada vez mais explorada. No filme, a cidade de Londres representa o crescimento das cidades e da população urbana. O seu crescimento atraía cada vez mais população devido ao emprego e mais oportunidades. (...) As condições de vida do operariado eram completamente precárias, a começar pelas longas horas de trabalho, sem folgas, muitas vezes expostos ao perigo. Viviam em habitações sobrelotadas, sem condições e privacidade. A marginalidade, alcoolismo e prostituição eram constantes no seu quotidiano. “*
- *“Durante o século XIX o crescimento das cidades foi elevado devido à Revolução Industrial sendo que Londres foi a q registou um maior aumento. (...) Relativamente às classes médias as condições e à burguesia, as diferenças eram evidentes em relação ao proletariado. As classes médias exerciam profissões liberais como advogados, médicos entre outros, tal como podemos ver no filme. A burguesia era a classe mais privilegiada e que “dominava” a economia e o poder político.”*
- *“Este filme retrata uma época muito característica da História, a Revolução Industrial, caracterizada pelos avanços tecnológicos e por uma grande expansão do setor secundário que atraiu bastante população para a cidade.”*

Relativamente à categoria de nível II- Narrativas Simples – as narrativas foram escolhidas devido ao facto de os discentes terem apresentado alguns conhecimentos e conceitos abordados em aulas anteriores, apesar de o terem feito de uma forma superficial e incompleta:

- *“A época histórica recriada no filme é a revolução industrial. Posto isto, aumenta a população urbana e as cidades. As classes médias e a burguesia, como é observado no filme, são classes com grande poder económico. Os operários trabalham em fábricas e tinham condições de vida miseráveis. Também as crianças trabalhavam muitas horas e com condições terríveis.”*
- *“Este filme recria o século XIX em que a qualidade de vida era diferente para cada classe social, em que a classe mais baixa vivia na miséria. Quanto aos comportamentos das classes médias e a burguesia, estas não mostravam interesse pelos mais pobres e sobretudo pelas crianças. As condições de vida do operariado não eram as melhores, muitas horas de trabalho e o salário era muito baixo, o que não fazia com que os mesmos tivessem qualidade de vida.”*
- *“O filme mostra a Inglaterra na época da industrialização. Um país numa época em que os direitos e necessidades dos seus cidadãos, incluindo crianças, não são importantes. A cidade é obrigada a crescer com a industrialização – ruas estreitas e desorganizadas ofereceram um lugar perfeito para criminosos. Na segunda metade do filme podemos ver o outro lado da cidade, mais rico com grandes casas, grandes propriedades e pessoas com preocupações diferentes. “*
- *“No filme Oliver Twist, durante a revolução Industrial, as classes mais altas tinham comportamentos injustos com as classes mais baixas, sobretudo o proletariado. Durante a revolução industrial o crescimento populacional aumentou demasiado rápido e consequentemente as cidades cresceram. O proletariado não tinha condições de vida, trabalhava muitas horas e não tinha condições de habitação e alimentação.”*
- *“Com a revolução Industrial a população ia do interior para as cidades, para trabalhar em fábricas. No século XIX as diferenças entre classes eram evidentes. O filme retrata essas diferenças quer na alimentação, habitação e roupas.”*

Seguem-se agora as narrativas de nível I- Narrativa Parcial- por apenas referirem o contexto da história de forma incompleta e um resumo do filme. Como mais nenhum dos pontos fulcrais foi desenvolvido, ficaram com a classificação de nível I.

- *“O filme explica a vida de uma criança órfã, Oliver Twist, que viveu a sua infância em instituições. A essência do filme está em retratar as condições sociais daquela época, explicando as condições de vida tanto do proletariado como da burguesia.”*
- *“Oliver Twist relata as aventuras e desventuras de um rapaz órfão. A acção desenrola-se no século XIX e centra-se na personagem de uma criança, que vive miseravelmente num orfanato em Inglaterra.”*

Por último, temos as narrativas de nível IV- Narrativa Completa. Para este grupo, apenas foi possível encontrar um exemplo. O discente revelou uma boa compreensão sobre o domínio histórico em questão, relacionando e aplicando conceitos intrínsecos da matéria, tais como a teoria de Malthus, sociedade de classes e mobilidade social.

- *“Nesta época, fruto de grandes avanços na alimentação, higiene e cuidados de saúde, deu-se uma explosão populacional, devido à redução da taxa de mortalidade e à natalidade permanecer elevada. Isto chegou a fazer renascer a teoria de Thomas Malthus, que receava que a produção agrícola não chegasse para alimentar toda a população. Esta explosão populacional aliou-se a uma explosão urbana com as pessoas a ocorrerem às cidades, vítimas de insucesso do artesanato ou desapossadas de terras, como operários, constituindo-se uma mão de obra não qualificada e sujeita a ser explorada. A queda do Antigo Regime fez a sociedade de ordens dar lugar à sociedade de classes, caracterizada pela forte mobilidade social e que privilegiou o dinheiro relativamente ao nascimento. Alta burguesia era classe dominante e detinha os meios de produção. Conservavam os valores do trabalho, da poupança, da moderação e consideravam a família a base desses valores. No meio das duas classes extremas surgiram as classes médias, que não detinham os meios de produção nem exerciam o trabalho manual. (...) Na classe mais baixa vivia o proletariado que usufruía de péssimas condições de trabalho e de vida. Os seus locais de trabalho eram degradados com falta de arejamento, riscos de acidente, falta de sanitários e cantinas, horas de trabalho exageradas e salários*

baixos, de maneira que se tornava inevitável o trabalho de mulheres e crianças."

Em relação à questão – *Dá a tua opinião sobre as condições de uma criança na época da industrialização*–, esta foi analisada de acordo com os níveis de categorização de narrativas elaborados para este estudo-caso.

Categorização das narrativas produzidas pelos alunos		
Categoria	Indicadores	Número de correspondência
Narrativa Parcial – Nível I	Narrativa sem estrutura lógica e discurso confuso com pouco rigor histórico. O aluno apenas refere o contexto histórico do filme, mas não aprofunda os conhecimentos históricos do mesmo.	4
Narrativa Simples – Nível II	Narrativa com uma estrutura lógica visível, contudo, com informação pouco organizada - o aluno faz referência ao contexto histórico do filme e aos acontecimentos de forma desorganizada e com expressões incompletas.	10
Narrativa Conexa – Nível III	Narrativa com uma estrutura lógica visível e com rigor histórico. O aluno faz referência aos acontecimentos históricos do filme. Consegue demonstrar uma boa compreensão histórica do mesmo.	10
Narrativa Completa – Nível IV.	Narrativa que evidencia uma estrutura lógica visível e rigor histórico, com referência aos acontecimentos históricos do filme, onde integra informação de várias fontes exploradas em sala de aula. Demonstra uma boa compreensão histórica da matéria, fazendo a ligação de	2

	aprendizagens novas e conhecimentos anteriormente adquiridos.	
--	---	--

Tabela 7 – Número de correspondências de categorização de narrativas da questão sobre as condições de uma criança na época da Industrialização.

Em 26 respostas, quatro narrativas não possuíam qualquer conteúdo ou significado. Desta forma, não foi possível obter uma opinião estruturada e argumentada, devido ao facto de apenas terem utilizado expressões sem argumentos, tais como: “era muito difícil”; “não era fácil”.

Relativamente às narrativas de nível II- Narrativa Simples-, eram dez ao todo e apresentavam-se escritas com uma estrutura desorganizada e pouco sustentada. Os alunos não conseguiram dar a sua opinião de uma forma coerente.

Contudo, em relação às dez narrativas de nível IV- Narrativa Conexa- todas elas apresentavam uma estrutura lógica, onde os discentes foram capazes de conseguir identificar conhecimentos anteriormente abordados. Seguem-se alguns exemplos:

- *“A vida de uma criança na época da industrialização era em condições desumanas. A criança era explorada desde os 4-5 anos, sendo obrigados a trabalhar excessivas horas, usavam trapos, eram mal alimentados e viviam em habitações com péssimas condições.”*
- *“A vida de uma criança na época da industrialização era semelhante a de um escravo. Eram tratados como objetos, obrigados a trabalhar excessivas horas sem condições de trabalho.”*
- *“Na época da Industrialização, as crianças das classes mais baixas eram vistas como mão-de-obra barata, não tinham direito à educação nem a uma boa alimentação e condições de habitação.”*

Vejamos em seguida, duas respostas completas, enquadradas no nível IV das narrativas - Narrativa Completa-, onde os discentes foram além dos elementos fornecidos pela obra cinematográfica, apresentando uma boa contextualização histórica da matéria:

- *“O mundo ocidental proclamou, no século XVIII, os Direitos do Homem e do Cidadão, mas pareceu desconhecer o direito à infância despreocupada e feliz. Do ponto de vista capital, as crianças operárias eram um mero agente de produção. Constituíam uma espécie de mão-de-obra não qualificada e barata sujeita a exploração e sem “voz”. Quanto às condições de vida, o trabalho era excessivo, a alimentação mostrava-se insuficiente e desequilibrada, representavam vidas em condições indignas e degradantes.”*
- *“Com base no que já estudamos e no filme visto, posso concluir que a vida de uma criança nesta época era muito difícil, quase desde a nascença. Em primeiro lugar, fruto da grande pobreza em que vivia a classe operária, muitos dos bebés que nasciam eram abandonados e entregues a lares de acolhimento. Nesses mesmos lares, sofriam de maus tratos e desprezo. Em segundo lugar, eram extremamente explorados e recebiam salários terríveis que não chegavam para se alimentarem. Por isso, como se pode ver no filme, muitos eram obrigados pela vida a roubar para sobreviverem. “*

A questão – *Que aspetos viste no filme que não conhecias? Exemplifica* – tinha por objetivo principal averiguar quais os aspetos que, com a visualização do filme, os alunos haviam adquirido sobre a temática. Com esta pergunta, pretendia-se perceber se a utilização do cinema pode promover a aquisição de novos conhecimentos, indo desta forma ao encontro de um dos objetivos desta investigação.

Perante esta questão, vinte alunos - 76, 92 % da amostra - referem ter aprendido novos aspetos acerca da vida de uma criança na época da industrialização, referindo-os. Apenas três alunos – 11,54 % - afirmaram diretamente que o filme não contribuiu para a aquisição de novos conhecimentos. Por último, três alunos – 11,54 % - referiram terem apreendido novas informações, chegando a dar como exemplo o aspeto das ruas de Londres no século XIX, na época da industrialização. Alguns dos seus textos justificativos:

- *“Os aspectos que vi no filme que desconhecia dizem respeito às ruas de Londres. Eram paralelas, escuras, em terra ou em pedra, sem qualquer tipo de saneamento.”*
- *“Embora reconheça que as crianças fossem exploradas devido à sua mão de obra não qualificada e os salários fossem precários. Desconhecia o facto de as crianças órfãs, eram exploradas para o trabalho, maltratadas e sem direitos, usadas muitas vezes para a criminalidade.”*
- *“O que vi no filme que não conhecia foi o facto de em plena praça pública, aquilo que era dito pelo Oliver era completamente ignorado pelas pessoas e só se ouvia aquilo que os adultos diziam.”*
- *“O modo como as crianças eram completamente desrespeitadas pela sociedade.”*
- *“O roubo e o trabalho árduo que as crianças órfãs eram submetidas, assim como a pobreza e os maus tratos a que estavam sujeitos. “*

Perante os resultados apresentados, conseguimos perceber que 88,5% dos alunos, após a visualização do filme, tinham adquirido novos conhecimentos sobre a temática. De acordo com as respostas apresentadas, os alunos ficaram mais esclarecidos sobre a vida das crianças órfãs na época da industrialização. De certo modo, esta abordagem não foi referida em aulas anteriores, o que se traduziu numa nova aprendizagem.

Por fim, a questão – *A visualização do filme motivou-te para o estudo da História?*– seguiu a mesma linha de resultados do filme *“12 Anos Escravo”*.

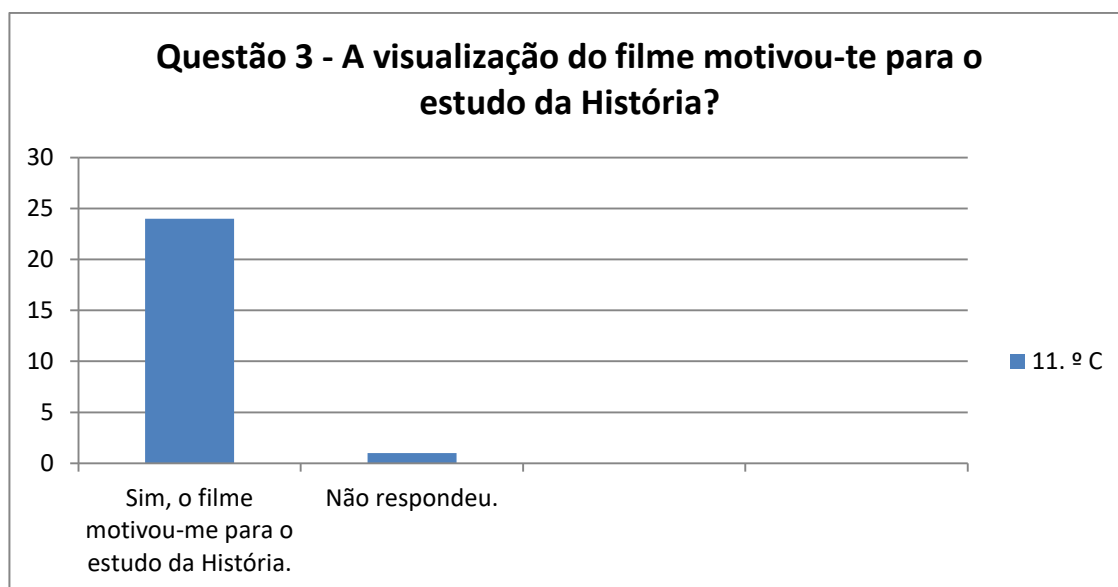


Gráfico 7 – Respostas obtidas à questão nº 3.

Com os dados obtidos, é possível perceber que o cinema teve um impacto motivacional para o estudo desta disciplina. Apenas um aluno não responde à questão, sendo impossível avaliar qual o impacto, negativo, nulo ou positivo, que teve nele.

Em relação à questão – *Consideras o filme um bom recurso? Justifica* – as respostas dos discentes foram avaliadas mediante uma tabela de categorias em relação às justificações dadas. Podemos observar que as justificações seguiram o mesmo modelo dos questionários anteriores.

Categorias	Número de correspondência
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso mais interessante para aprender a matéria.	6
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso menos aborrecido, quando comparado com outros recursos.	7
Todos os enunciados que consideram a utilização do cinema um recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos.	3
Todos os enunciados que consideram o cinema um recurso de consolidação de conhecimentos adquiridos em aulas anteriores.	9

Tabela 8 - Respostas em relação ao filme, como recurso, em História – por categoria.

Seguem exemplos de algumas opiniões dos alunos sobre esta questão:

- *“A visualização do filme motivou-me para o estudo da História, pois é mais cativante do que apenas ler o manual, e tem um impacto diferente na nossa aprendizagem.”*
- *“A visualização do filme é um bom recurso utilizado pelos Professores, visto que capta mais a atenção dos alunos e permite a aquisição de conhecimentos novos.”*
- *“Sim, porque o filme retratou perfeitamente as condições de vida da classe operária e o precoce trabalho das mulheres e crianças. Estes assuntos, extremamente importantes para o estudo do século XIX, conseguem-se perceber a partir do filme. Por isso, considero que a visualização do filme ajuda-nos a consolidar as matérias.”*
- *“Considero um bom recurso, porque podemos imaginar um cenário no pensamento e criar ligações entre a matéria que nos é ensinada. Ajuda também a interiorizar detalhes e a tornar a matéria mais “real”.*

Desta forma, podemos afirmar que os objetivos propostos foram realmente atingidos. O cinema teve um papel motivacional na turma em questão. 96% dos discentes consideraram que o filme os motivou para o estudo de História. Esta percentagem aplica-se à questão do papel do filme enquanto recurso potenciador da aprendizagem. Os discentes consideraram que o filme facilita a aquisição de aprendizagens novas sobre a temática, aumentando o seu conhecimento Também referem que o cinema permite tornar a história mais “real” e tangível. É certo que se se criar uma aproximação entre a juventude dos dias de hoje e a sociedade da época em estudo, o entendimento desta última irá ser mais fácil e agradável. A utilização do cinema em contexto de aula, quebra a monotonia da rotina dos discentes, despertando neles a ânsia do saber.

Considerações finais

A Sétima Arte é um produto da grande revolução tecnológica do século XIX, um sonho para tantos que, depois de, finalmente, terem conseguido fixar uma imagem, tinham a ânsia de conseguir fixar a realidade e passá-la, sob a forma de uma película de imagens, para a posteridade. Os irmãos Lumière, em 1895, conseguiram conciliar as várias invenções até então realizadas e, formalmente, inauguraram a Era do Cinema.

O cinema desenvolveu-se com enorme rapidez ao longo do início do século XX, tornando-se rapidamente num dos maiores meios de entretenimento, transversal às várias classes sociais. O vanguardismo alcançado e o enorme sucesso junto das massas levou mesmo a que alguns visionários acreditassem que o cinema poderia substituir os livros, nomeadamente no ensino da História, embora este pensamento tenha sido e será, mesmo com a revolução tecnológica iniciada com a vulgarização da World Wide Web, utópica. Ainda assim, não deixou de haver pedagogos, principalmente a partir da implementação do movimento historiográfico denominado Nova História, fruto da Escola dos Annales, que defenderam que toda a produção humana tem potencial para ser considerado um documento histórico.

Deste modo, não só o cinema passa a ser analisado a uma nova luz pelos historiadores, mas abre-se a porta a que o filme, seja ele ficcional ou não, possa ser usado em sala de aula, como complemento ao documento escrito. Claro está que este conceito demorou imenso a implantar-se. Aliás, pode mesmo dizer-se que, no mundo brasileiro, só nos anos 90 é que, principalmente com os trabalhos de Jorge Nóvoa, se começa a olhar para este recurso com outros olhos. E, mesmo com a implementação do Plano Nacional de Cinema em 2013, pode dizer-se que o filme ainda é um material subexplorado pelos professores em sala de aula.

Os estudos até agora realizados mostram, contudo, que o cinema tem um potencial único para transmitir ideias e conceitos e, ao mesmo tempo, aumentar bastante a motivação dos discentes. Se for prestada atenção ao público que ocorre às salas de cinema, verifica-se uma frequência bastante grande das faixas etárias mais jovens, entre

as quais aquelas em idade escolar. Como tal, o recurso ao cinema em sala de aula, tal como defendido por investigadores como Luís Alves, Cláudia Ribeiro, Jorge Nóvoa e Tiago Reigada, acaba por misturar a diversão e o entretenimento com o processo de ensino-aprendizagem. Claro está que isto não pode ser levado assim de ânimo leve, já que o objetivo didático não é divertir, mas sim ensinar. O que importa, em primeiro lugar, é ressaltar o potencial motivador para os alunos em sala de aula.

Outra questão fulcral que consta de toda a análise teórica a que se procedeu é a preparação do docente para a aplicação deste recurso em sala de aula. Qualquer filme que seja usado para ser apresentado aos alunos deve, impreterivelmente, estar ligado ao programa e, dada a variadíssima gama de películas existentes, implica uma análise bastante ponderada por parte do professor. Este deve, em primeiro lugar, escolher qual a temática em que a aplicação de um filme possa ser mais útil para a turma e, depois, analisar detalhadamente as várias obras relevantes para o dito tema. Existem sugestões nos manuais escolares, mas deve dar-se liberdade ao docente de escolher outras obras, já que não há qualquer carácter vinculativo por parte dessas sugestões. O filme deve ser escolhido pelo seu rigor histórico e qualidade fílmica, mas também é muito importante que passe a mensagem que está associada à matéria correspondente de um modo suficientemente forte. Aliás, os estudos demonstram que os filmes são mais eficazes na apreensão de certas temáticas por parte dos alunos porque a imagem em movimento e o som, assim como uma maior identificação com as personagens e o argumento, são processados de uma forma mais intensa pelos discentes.

A seguir à escolha do filme, é vital pensar na forma como se pode estimular a capacidade crítica dos alunos. Aliás, a chave da utilização de qualquer recurso histórico, em particular dos recursos não escritos, é sempre dar uma ferramenta ao aluno que aumente ainda mais a sua capacidade crítica e o prepare para a sociedade na qual se vai integrar depois de concluído o seu percurso escolar. Mais do que nunca, os pedagogos frisam que não há grande sentido em ensinar por ensinar, mas sim para que esta capacidade crítica, passe a redundância, seja estimulada ao máximo, porque só assim será possível uma formação completa para a cidadania. Deste modo, a visualização do filme em sala de aula deve ser acompanhada por uma introdução teórica sobre o mesmo

e a sua integração na matéria, e depois devidamente acompanhada pelo docente – aliás, uma das grandes vantagens deste recurso é que uma parte particularmente importante ou que tenha um pormenor que possa passar despercebido, pode facilmente ser repetida e revista, para que os discentes se foquem naquele instante em questão. Por fim, o filme deve ser debatido em sala de aula ou então ser aplicada à turma uma ficha ou um trabalho de casa em que o docente estimule essa capacidade crítica e possa avaliar – e não se fala necessariamente em avaliar como um teste, mas sim no geral – se a mensagem foi ou não devidamente compreendida.

Pode, pois, concluir-se que o recurso à Sétima Arte é, cada vez mais, uma ferramenta com potencial para aplicação em sala de aula e como complemento ao documento escrito, devido ao seu carácter motivacional, à promoção de um espírito crítico transversal a várias categorias e à sua enorme versatilidade. No entanto, há que ressaltar que o cinema tem desvantagens. Em primeiro lugar, o recurso ao filme, documental ou ficcional, implica sempre uma contextualização – e, mais uma vez, análise crítica – do contexto em que foi produzido, devido às inúmeras influências de variáveis económicas, políticas e sociais. Outra desvantagem clara do recurso à Sétima Arte é o tempo consumido em aula, e o impacto que isso possa ter na lecionação de todo o programa. O filme, para ser bem aplicado, irá sempre consumir uma média de três/quatro horas letivas, e isso implica uma gestão muito cuidada por parte do docente.

Depois da reflexão teórica em torno do uso do cinema na sala de aula, partiu-se para a análise prática da sua aplicação ao longo deste percurso de estágio, conscientes que a utilização deste recurso requer uma planificação atempada, para que o filme seja um complemento essencial à construção do conhecimento dos alunos, nunca sendo encarado como entretenimento, mas sim, voltando a frisar, como complemento ao documento escrito e estímulo à capacidade crítica alargada. Foi dentro desta perspetiva que se desenvolveram as atividades – o aluno tem o papel principal na construção do seu conhecimento, enquanto o professor é o mediador e regulador de todo este processo.

Na sua globalidade, os dados recolhidos nas três turmas permitiram reforçar a ideia de que a utilização do cinema enquanto recurso didático facilita o processo de ensino-aprendizagem. O empenho demonstrado pelos discentes nas respostas aos

questionários e o interesse demonstrado na análise crítica são a prova que recursos desta natureza têm um papel motivacional muito importante para o ensino e a aprendizagem da História. Os dados analisados reforçaram este conceito – a maioria dos alunos afirmou que se sentiam mais motivados para o estudo da História quando o ensino era acompanhado pelo filme. Também consideraram a narrativa cinematográfica um bom recurso, como facilitador da aquisição de novos conhecimentos, mas também mais dinâmico e motivador do que a utilização do manual, apenas. Por último, foi apontado como fator positivo o facto de o cinema tornar a matéria mais “real”, permitindo uma organização e consolidação de matérias dadas anteriormente em aula, o que vai de encontro às considerações teóricas anteriormente apresentadas.

Deste modo, o resultado das atividades desenvolvidas no âmbito deste estudo-caso reforçou o objetivo a que nos propusemos. A utilização do cinema em sala de aula na disciplina de História traduz-se em resultados bastantes positivos e deve ser incentivada. Através de uma boa planificação e tempo de pesquisa efetuado pelo docente, é possível recorrer aos filmes sem comprometer o restante programa letivo e o seu cumprimento. Tal como foi dito anteriormente, as películas escolhidas devem cumprir todos os parâmetros para que estas estejam em consonância com a matéria a ser lecionada, de forma a que os alunos possam retirar o máximo de proveito da narrativa cinematográfica. Além disso acredita-se que os alunos devem estar em contacto com diferentes fontes no seu processo de aprendizagem, e o cinema constitui um instrumento fundamental para desenvolver a apreciação crítica do aluno e o seu desenvolvimento intelectual.

Referências bibliográficas

- Alves, Luís Alberto (2014). “Contextualização histórica e perspetiva do projeto”. In “*Aprender del cine: narrativa y didáctica*” (7). Madrid: Icono 14.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Breu, Ramon (2010). *El documental como estratégia educativa*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Butler, Andrew; Zaromb, Franklin; Lyle, Keith; Roediger, Henry. Using popular films to enhance classroom learning: the good, the bad, and the interesting. *Association for Psychological Science* [em linha]. Vol. 20, nº 9, (2009), p. 1161-1168. Disponível em: [http://people.duke.edu/~ab259/pubs/ButlerZarombLyle&Roediger\(2009\).pdf](http://people.duke.edu/~ab259/pubs/ButlerZarombLyle&Roediger(2009).pdf)
- Cruz, Ana Sofia Ferreira da. (2017). *As narrativas de alunos e processos de ensino aprendizagem*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- DGE (2002). “Programa de História A – 10º, 11º e 12º Anos”. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/historia_a_10_11_12.pdf
- DGE (2013). “Plano Nacional de Cinema”. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/plano-nacional-de-cinema>
- ESJGZ (2015). “Projeto educativo 2014-2018”. Disponível em: http://www.zarco.pt/site/docs/docs_orienta/pe_14_18.pdf
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. de Lima, & J. A. Pacheco (Org.), *Fazer investigação: Contributos para a elaboração de*

dissertações e teses (pp. 105-125). Porto: Porto Editora.

- Ferro, Marc. (2010). *Cinema e História*. São Paulo: Paz e Terra.
- Foddy, W. (1996). *Como perguntar? Teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta.
- Hall, Stuart., & Whannel, Paddy. (1965). *The Popular Arts*. Pantheon Books.
- Lopes, Sara Raquel Caetano. (2015). *O cinema no processo de ensino-aprendizagem da História e Geografia*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Ministério da Educação (1999). Programa História – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, Vol. II. Disponível em: http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Historia_3Ciclo.pdf
- Napolitano, Marcos (2011). A História depois do papel. In. Pinsky, Carla Bessanezi (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Editora Contexto. 235-290.
- Niza, Sérgio. (2012). *Escritos sobre educação*. Lisboa: Tinta-da-China.
- Nóvoa, Jorge. (1995). Apologia da relação cinema-história. Revista eletrónica “*O Olho da História*” [em linha]. Nº 1. Disponível em: <http://oolhodahistoria.ufba.br/01apolog.html>
- Pereira, Francisco Diogo Mota Soares. (2016). *O cinema no ensino da História e Geografia*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Reigada, Tiago dos Santos (2013). *Ensinar com a Sétima Arte: O espaço do cinema na Didática da História*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Ribeiro, Cláudia & Alves, Luís Alberto (2014). “Uso do Cinema na

didática da história: do cinema educativo ao cinema didático". In *"Aprender del cine: narrativa y didáctica"* (7). Madrid: Icono 14. 149-177

- Santos, M. (2003). *A educação para os media no contexto educativo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Queirós, P., & Graça, A. (2013). A análise de conteúdo (enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. In I. Mesquita, & A. Graça (Eds.), *Investigação qualitativa em desporto*, vol. II (pp. 113-149). Porto: CIFI2D.
- Schmidt, Maria Auxiliadora; Barca, Isabel; Martins, Estevão de Rezende (Org.) (2011). *Jörn Rüsen e o Ensino de História*. Curitiba: Editora da UFPR, 2011
- Vall, Enric Pla & Fuentes, Katia Torrent (2012). *El Cine, un recurso didáctico*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.

Anexos

Anexo 1 – Ficha técnica *O Pianista*

Sessão de cinema

Guião do filme: *O Pianista*

Ficha técnica:

Título: *O Pianista*

Realização: Roman Polanski

Argumento: Ronald Harwood e Wladyslaw Szpilman
(livro)

Interpretação: Adrien Brody, Thomas Kretschmann,
Frank Finlay, Jessica Kate Meyer, entre outros.

Ano de estreia: 2002

Duração: 142 min



Sinopse:

O Pianista é um filme de 2002, realizado por Roman Polanski. A sua qualidade é comprovada pelos doze prémios que venceu, entre os quais três Óscares – o prémio mais conceituado da sétima arte. Inspirado numa autobiografia do pianista polaco de família judaica Władysław Szpilman, um dos músicos mais reconhecidos da sua geração na Polónia, interpretava peças clássicas numa rádio de Varsóvia, quando as primeiras bombas caíam na cidade em 1939. A rápida vitória nazi não tarda a fazer-se sentir na vida de Szpilman, confinado ao Gueto de Varsóvia e, mais tarde, enviado para um campo de concentração, embora conseguindo fugir e passar o resto da guerra na clandestinidade. No filme, são patentes as crescentes restrições à liberdade das famílias judaicas, e toda a crueldade do regime nazi para com elas. É uma história dramática de luta pela sobrevivência no meio de uma tirania cruel, mas também uma história de homens que, de uma forma ou de outra, lutaram contra ela.

Contexto: 2ª Guerra Mundial, Nazismo, Antissemitismo.

Anexo 2 – Ficha técnica *12 Anos Escravo*

Sessão de cinema

Guião do filme: 12 Anos Escravo

Ficha técnica:

Título: 12 Anos Escravo

Realização: Steve McQueen

Argumento: John Ridley e Solomon Northup (livro)

Interpretação: Chiwetel Ejiofor, Michael Fassbender,

Lupita Nyong'o, Benedict Cumberbatch, entre outros.

Ano de estreia: 2013

Duração: 134 min



Sinopse:

12 Anos Escravo é um filme de 2012, realizado por Steve McQueen e vencedor de três Óscares e numerosíssimos outros prémios. O filme é inspirado nas memórias de Solomon Northup, um Americano negro e livre, residente em Nova York, aonde trabalha como violinista. Dois homens enganam-no com a promessa de um espetáculo em Washington, drogam-no e embarcam-no para Nova Orleães, já que nos estados do Sul dos Estados Unidos a escravatura foi legal até à Guerra da Secessão. Solomon é vendido como escravo e passa por diversos donos, até acabar numa grande fazenda algodoeira, sendo tratado com enorme brutalidade pela maioria destes. Não conseguindo provar ser um homem livre, Solomon vê-se confinado por doze anos ao trabalho árduo nas plantações e ao ambiente dantesco da escravatura sulista até que, por intermédio de um trabalhador livre canadiano, consegue fazer chegar a Nova York uma carta, para que as autoridades confirmem o seu estatuto de homem livre, conseguindo por fim deixar a vida de escravidão.

Contexto: Século XIX, Escravatura, Abolicionismo.

Anexo 3 – Ficha técnica *Oliver Twist*

Sessão de cinema

Guião do filme: *Oliver Twist*

Ficha técnica:

Titulo: *Oliver Twist*

Realização: Roman Polanski

Argumento: Ronald Harwood e Charles Dickens (livro).

Interpretação: Barney Clark, Ben Kingsley, Jeremy Swif

Ano de estreia: 2005

Duração: 130 min



Sinopse: Esta adaptação do romance de Charles Dickens conta a história de um rapaz órfão enviado para uma “workhouse” e passando por outros empregos aonde é constantemente maltratado. Deste modo, o jovem Oliver decide partir para Londres, conhecendo um carteirista que lhe abre as portas da sua rede de “pequenos” ladrões que roubam para o seu chefe. Deste modo, vê-se envolvido numa série de peripécias que acabam por colocá-lo sob a proteção de um burguês rico, que lhe dá a conhecer outra forma de vida.

Contexto: Século XIX, Revolução Industrial, pobreza, criminalidade, vida urbana.

Anexo 4 – Plano de aula 9.º ano – *O Pianista*

II. Da Grande Depressão à II Guerra Mundial.		Ano:	Data:	Turmas: 9.º 4/ 9.º5
II.B. A II Guerra Mundial: violência e reconstrução.		9.º	12/03/2018	
			15/03/2018	
			19/03/2018	
Sumário: Visualização do filme: “O Pianista” (2002), de Roman Polanski. Resolução do guião de visionamento do filme.				
Metas Curriculares		Estratégias de Aprendizagem		Avaliação
Conteúdos/Conceitos	Objetivos Gerais/Descritores			
Cinema e História	Caracterizar a Europa sob o domínio do Terceiro Reich, salientando os diversos níveis de violência exercidos nos países ocupados e as ações de resistência.	O primeiro momento da aula será dedicado à apresentação e leitura da ficha técnica do filme “O Pianista” (2002), de Roman Polanski, que será visualizado ao longo de três sessões de 50 minutos. Pretende-se fornecer informações sobre o filme e o realizador, e esclarecer os alunos quanto aos objetivos a atingir com esta atividade. O filme tem como objetivo consolidar conteúdos anteriormente abordados, salientando a violência e o racismo exercido pelos nazis durante a II Guerra Mundial.		Avaliação tendo por base a ficha de análise do filme.
2ª Guerra Mundial	Referir as perdas humanas e materiais provocadas pela 2.ª Guerra Mundial.	Visualização do filme O Pianista (2002), de Roman Polanski. (45 minutos)		
Nazismo	Analisar efeitos das atrocidades cometidas sobre	Continuação da visualização do filme (50 + 50 minutos).		
Antissemitismo		Entrega da ficha de visionamento do filme. Será solicitado aos alunos o preenchimento de uma pequena ficha de visionamento que tem por objetivo o registo dos conteúdos já abordados que dizem respeito ao contexto histórico do filme,		

	populações civis, nomeadamente as consequências do racismo nazi.	condições de vida do Gueto de Varsóvia e o racismo nazi presente no filme. Pretende-se também que os alunos reflitam sobre o papel do cinema na história, de forma a avaliar o filme enquanto recurso didático.	
--	--	---	--

		<p>solicitado aos alunos o preenchimento do guião de visionamento que tem por objetivo o registo dos conteúdos já abordados que dizem respeito ao contexto histórico do filme, a vida de um escravo e as atitudes dos diversos donos perante os seus escravos. É pedido ainda, que os alunos reflitam sobre o papel do cinema na história, por forma a avaliar o filme enquanto recurso didático.</p>	
--	--	---	--

Anexo 6 – Plano de aula 11.º ano – *Oliver Twist*

Módulo... A civilização industrial – economia e sociedade; nacionalismos e choques imperialistas		Ano: 11.º 7	Data: 28/05/2018 30/05/2018	100+50
Unidade ... A sociedade industrial e burguesa				
Sumário: Visualização do filme “Oliver Twist”. Aplicação de um relatório de visionamento.				
Metas Curriculares		Estratégias de Aprendizagem	Avaliação	
Conteúdos/Conceitos	Objetivos Gerais/ Descritores			
Cinema e História	Relacionar o papel da burguesia, como nova classe dirigente, com a expansão da indústria, do comércio e da banca.	O primeiro momento da aula será dedicado à apresentação e leitura da ficha técnica do filme “Oliver Twist” (2005), de Roman Polanski, que será visualizado ao longo das sessões seguintes. Pretende-se fornecer informações sobre o filme e o realizador, e esclarecer os alunos quanto aos objetivos a atingir com esta atividades. O filme tem como objetivo consolidar conteúdos anteriormente abordados, no contexto de uma sociedade industrial e burguesa. Visualização do filme “Oliver Twist” (2005), de Roman Polanski. (130 minutos)	Avaliação tendo por base a ficha de análise do filme.	
Industrialização				
Sociedade de classes Proletariado	Caraterizar as condições de trabalho da classe operária.	Entrega da ficha de visionamento do filme. Será solicitado aos alunos o preenchimento do guião de visionamento que tem por objetivo o registo dos conteúdos já abordados que dizem respeito ao contexto histórico do filme; o crescimento das cidades e da população urbana; os comportamentos das classes médias e da burguesia;		

		<p>condições de vida do operariado e ainda a opinião sobre a vida de uma criança na época da industrialização tratada no filme.</p> <p>É pedido ainda, que os alunos reflitam sobre o papel do cinema na história, por forma a avaliar o filme enquanto recurso didático.</p>	
--	--	---	--

Anexo 7 – Questionário de rentabilização do filme *O Pianista*

Titulo: O Pianista

Ano: 2002

Realização: Roman Polanski



Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas:

- Contexto histórico da história.
- Condições de vida no Gueto de Varsóvia.
- O racismo da ideologia nazi.

(mínimo 20 linhas)

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

1. A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

[illegible]

Anexo 8 – Questionário de rentabilização do filme *12 Anos Escravo*

Titulo: 12 Anos Escravo

Ano: 2013

Realização: Steve McQueen



1. Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas:

- Contexto histórico da história.
- A vida de um escravo.
- As atitudes dos diversos donos perante os seus escravos.

(mínimo 20 linhas)

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on its right side, suggesting it's resting on a surface.

2. A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

Anexo 9 – Questionário de rentabilização do filme *Oliver Twist*



Título: Oliver Twist

Ano: 2005

Realização: Roman Polanski

1. Com base no filme, elabora um relatório crítico que aborde os seguintes temas:

- Época histórica recriada;
- O crescimento das cidades e da população urbana;
- Os comportamentos das classes médias e da burguesia;
- Condições de vida do operariado.

(mínimo 20 linhas)

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are approximately 20 lines visible. The paper has a slight shadow on the right side, suggesting it's resting on a surface.

2. Que aspetos viste no filme que não conhecias? Exemplifica

3. A visualização do filme motivou-te para o estudo da História? Consideras um bom recurso? Justifica.

4. Dá a tua opinião sobre a vida de uma criança na época da industrialização tratada no filme. (5 linhas mínimo)
